

Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах



2020 р., № 70, Т. 4

Збірник наукових праць

Головний редактор:

Сущенко А. – доктор педагогічних наук, професор

Заступник головного редактора:

Сущенко Л. – доктор педагогічних наук, доцент

Редакційна колегія:

Захаріна Є. – доктор педагогічних наук, професор;

Іваницький О. – доктор педагогічних наук, професор;

Кочарян А. – кандидат педагогічних наук, доцент;

Пагута М. – кандидат педагогічних наук, доцент;

Сущенко Т. – доктор педагогічних наук, професор;

Даріуш Скальські – доктор педагогічних наук
(Республіка Польща).

Технічний редактор: Н. Кузнєцова

Дизайнер обкладинки: А. Юдашкіна

Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / [редкол.: А.В. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2020. Вип. 70. 230 с. Т. 4.

виходить шість разів на рік

Сайт видання:

www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua

Засновник:

Класичний приватний університет
Свідоцтво Міністерства юстиції України
про державну реєстрацію
друкованого засобу масової інформації
Серія КВ № 15844-4316Р від 16.10.2009 р.



Видавництво і друкарня –
Видавничий дім «Гельветика»

69002, м. Запоріжжя, вул. Олександрівська 84, оф. 414
Телефони: +38 (048) 709 38 69, +38 (095) 934-48-28,
+38 (097) 723-06-08

E-mail: mailbox@helvetica.com.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.

*Входить до Переліку наукових фахових видань
України (категорія «Б») з педагогічних наук
(спеціальності: 011. Освітні, педагогічні науки,
012. Дошкільна освіта, 013. Початкова освіта,
014. Середня освіта, 015. Професійна освіта,
016. Спеціальна освіта) відповідно до Наказу МОН
України від 17.03.2020 № 409 (додаток 1).*

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

Видання рекомендовано до друку
та поширення через мережу Internet
Вченою радою
Класичного приватного університету
(протокол № 6 від 25.03.2020 р.)

Усі права захищені.

Повний або частковий передрук і переклади дозволено
лише за згодою автора і редакції.
При передрукуванні посилання на збірник наукових праць
«Педагогіка формування творчої особистості
у вищій і загальноосвітній школах»
обов'язкове.

Редакція не обов'язково поділяє думку автора
і не відповідає за фактичні помилки,
яких він припустився.

Адреса редакції:

Класичний приватний університет
69002, м. Запоріжжя, вул. Жуковського, 70б.
Телефони/факс: +38 098 24 61 364.

Здано до набору 20.03.2020.

Підписано до друку 27.03.2020.

Формат 60×84/8. Цифровий друк. Наклад 150 пр.

ЗМІСТ

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

О. Р. Слободянюк, Н. Д. Краснянська
І. МОГИЛЬНИЦЬКИЙ – ПРОВІСНИК
НАЦІОНАЛЬНОГО ВІДРОДЖЕННЯ ГАЛИЧИНИ.....10

Х. О. Соломчак
ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ
В ПІДЛІТКІВ ІНТЕРЕСУ ДО ЗАНЯТЬ ТУРИЗМОМ
В УМОВАХ ЛІТНЬОГО ОЗДОРОВЧОГО ТАБОРУ.....14

Т. І. Сущенко
ПОЗАШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА
В ДОБУ ПРІОРИТЕТУ ОСОБИСТОСТІ.....18

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ОСВІТИ

Г. З. Скірко
ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ
ОСВІТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ
ПОТРЕБАМИ.....24

Л. Г. Тарабасова
СОЦІАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ДОШКІЛЬНИКА: ФАКТОРИ ВПЛИВУ.....29

О. А. Тельна
САМОВИЗНАЧЕННЯ ЛЮДЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ
ЯК ДЕТЕРМІНАНТА ІНКЛЮЗИВНОСТІ ОСВІТИ.....34

А. З. Шайхатдінов, Т. Г. Добіна
РОЛЬ ЕТИКО-РЕЛІГІЙНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ
У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ
МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ МОРСЬКОГО
ТА РІЧКОВОГО ТРАНСПОРТУ.....40

Т. І. Шанскова
ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ
ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ
МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ.....45

В. М. Швидун
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ
ТЕХНОЛОГІЙ У КОНТЕКСТІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....50

В. А. Шемчук
ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ МОДЕЛЮВАННЯ СИСТЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ
ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ
ТА СПОРТУ В СЕКТОРІ БЕЗПЕКИ Й ОБОРОНИ УКРАЇНИ.....54

І. М. Шоробура
ПРИНЦИПИ ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКОГО УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ
ЯК ОСНОВНОГО НАПРЯМУ ДЕМОКРАТИЗАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ ПОЛІТИКИ.....61

<i>О. М. Шуневич</i> УМОВИ РОЗВИТКУ ОЦІНЮВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ У ЗАКЛАДАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ	67
<i>О. М. Yatsii, R. S. Hurin</i> THE REVIEW OF LEADING TENDENCIES IN THE DEVELOPMENT OF EUROPEAN EDUCATION.....	74

ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА

<i>О. М. Сирцова, М. В. Дашко</i> ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОСТІ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЯК МЕТОДИЧНА ПРОБЛЕМА.....	78
<i>О. А. Слижук</i> ФОРМУВАННЯ В ПІДЛІТКІВ ПОНЯТТЯ ПРО РЕАЛІСТИЧНО-ПСИХОЛОГІЧНУ ПРОЗУ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	85
<i>Н. В. Хомюк, О. Т. Трач</i> РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИНЦИПУ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ НА УРОКАХ ПРИРОДОЗНАВСТВА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	90
<i>І. Г. Шередько</i> ПОТЕНЦІАЛ УКРАЇНСЬКОГО МУЗИЧНОГО ФОЛЬКЛОРУ У ФОРМУВАННІ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО БАТЬКІВЩИНИ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	94
<i>А. В. Шутьга, Т. М. Тимирівська</i> ФОРМУВАННЯ ІНТЕРЕСУ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ДО ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	99
<i>В. В. Ягупов, К. В. Єргідзей</i> ПЕДАГОГІЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ ВІЙСЬКОВО-ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ ЛІЦЕЇСТІВ ЗАКЛАДІВ СПЕЦІАЛІЗОВАНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ВІЙСЬКОВОГО ПРОФІЛЮ.....	104
<i>І. В. Ярмутьська</i> ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ У ФОРМУВАННІ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ.....	110

ВИЩА ШКОЛА

<i>Н. І. Скрипник</i> ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ДЕФІНІЦІЇ «МОВЛЕННЯ» У МЕТОДИЧНІЙ СИСТЕМІ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТА-СЛОВЕСНИКА.....	115
<i>К. І. Степанюк</i> АВТОРСЬКИЙ КУРС «ТЕХНОЛОГІЯ ПРОЄКТУВАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ» ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ ЗДОБУВАЧІВ ПЕРШОГО РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ	120

<i>N. M. Stetsenko, I. O. Yakushenko</i> THE USE OF LMS MOODLE IN THE MODEL OF BLENDED LEARNING OF A FOREIGN LANGUAGE AT THE TECHNICAL UNIVERSITY.....	125
<i>Л. Б. Столярчук</i> НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ У ГАЛУЗІ ПРАВА В КАНАДІ ТА УКРАЇНІ.....	130
<i>I. P. Субашкевич, М. Б. Луцки</i> ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	135
<i>I. O. Сяська</i> ГЕНЕЗИС ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ.....	140
<i>С. О. Тесленко</i> ОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНОЇ ГОТОВНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ДО ШКОЛИ.....	145
<i>С. І. Ткачов, Н. О. Ткачова, А. С. Ткачов</i> ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ НА ЛЕКЦІЙНИХ ЗАНЯТТЯХ ІЗ ПЕДАГОГІКИ.....	151
<i>В. А. Триндюк, С. І. Лобанова</i> ВИКОРИСТАННЯ ВЕБРЕСУРСІВ ДЛЯ РОЗВИТКУ НАВИЧОК АУДІЮВАННЯ У СТУДЕНТІВ.....	156
<i>Н. Ю. Тробюк, М. Б. Коломієць</i> ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВА ЯКІСТЬ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ.....	161
<i>О. Л. Фаст, А. П. Хомярчук</i> ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ГУРТКОВОЇ РОБОТИ З УКРАЇНОЗНАВСТВА.....	167
<i>I. I. Харченко</i> ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ЕКОНОМІКИ.....	172
<i>О. В. Хацяюк, В. А. Шемчук, А. М. Одерев, В. Б. Климович, Є. І. Гончаров</i> ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВДОСКОНАЛЕННЯ СИСТЕМИ РУКОПАШНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ СИЛОВИХ СТРУКТУР УКРАЇНИ.....	177
<i>О. М. Хома</i> ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ.....	184
<i>О. П. Цюняк</i> МОДЕЛЮВАННЯ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	188

<i>А. І. Чаговець, С. В. Колосова, Ю. В. Сирова</i> ЗМІСТОВО-ПРОЦЕСУАЛЬНИЙ ЕТАП РЕАЛІЗАЦІЇ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ.....	193
<i>Р. В. Чубук</i> РОЛЬ ТРЕНІНГУ ЯК ЗАСОБУ ПІДВИЩЕННЯ ЕМПАТІЇ В МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ.....	198
<i>Т. О. Шаргун, Г. О. Бушко, Ю. С. Мосіна</i> СУЧАСНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	205
<i>Н. В. Шварп, Н. В. Науменко</i> ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАГІСТРІВ ОСВІТНИХ, ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	211
<i>В. А. Шемчук, А. В. Турчинов, В. Б. Климович, Є. І. Гончаров, Р. М. Тріщун</i> ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНІЧНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК РУКОПАШНОГО БОЮ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ	217
<i>О. В. Шукатка</i> ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	223
<i>М. Л. Яковлева</i> РОЗВИТОК АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВИЩОМУ ТЕХНІЧНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ.....	227

CONTENTS

HISTORY OF PEDAGOGY

<i>Slobodyanyuk O., Krasnianska N. I.</i> MOGYLNYTSKY – NARRATOR OF THE NATIONAL REVIVAL OF GALICIA.....	10
<i>Solomchak Ch.</i> MEANS TO IMPROVE THE PROCESS OF EVOKING AN INTEREST IN HIKING AMONG TEENAGERS IN TERMS OF SUMMER WELLNESS CAMPS.....	14
<i>Sushchenko T.</i> OUT-OF-SCHOOL PEDAGOGY IN TIMES OF THE PRIORITY OF INDIVIDUALS.....	18

THEORETICAL BASICS OF MODERN PEDAGOGY AND EDUCATION

<i>Skirko G.</i> ORGANISATIONAL-METHODICAL ASPECTS OF ACTIVITIES OF PRESCHOOL EDUCATION IN THE CONDITIONS OF INCLUSIVE CHILDREN'S TEACHING WITH SPECIAL NEEDS.....	24
<i>Tarabasova L.</i> SOCIAL DEVELOPMENT OF KINDERGARTEN: IMPACT FACTORS.....	29
<i>Telna O.</i> SELF-DETERMINATION OF PEOPLE WITH DISABILITIES AS A DETERMINANT OF INCLUSIVE EDUCATION.....	34
<i>Shaikhatdinov A., Dobina T.</i> THE ROLE OF ETHICAL AND RELIGIOUS TOLERANCE IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF FUTURE SPECIALISTS OF SEA AND RIVER TRANSPORT.....	40
<i>Shanskova T.</i> PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL STAFF OF THE PRESCHOOL EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS IN THE PROCESS OF METHODICAL WORK.....	45
<i>Shvydun V.</i> PREPARATION OF FUTURE TEACHERS FOR APPLYING PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN THE CONTEXT OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL.....	50
<i>Shemchuk V.</i> THEORETICAL ASPECT OF MODELING THE SYSTEM OF ORGANIZATION OF PROVIDING PHYSICAL TRAINING AND SPORTS IN THE SECURITY AND DEFENSE SECTOR OF UKRAINE.....	54
<i>Shorobura I.</i> THE PRINCIPLES OF STATE-PUBLIC EDUCATION MANAGEMENT AS THE MAIN DIRECTION OF EDUCATIONAL POLICY DEMOCRATIZATION.....	61
<i>Shunevych O.</i> CONDITIONS OF DEVELOPMENT OF TEACHERS' EVALUATION COMPETENCE IN POSTGRADUATE PEDAGOGICAL EDUCATION INSTITUTIONS.....	67

<i>O. M. Yatsii, R. S. Hurin</i> THE REVIEW OF LEADING TENDENCIES IN THE DEVELOPMENT OF EUROPEAN EDUCATION.....	74
---	----

SCHOOL

<i>Syrtsova O., Dashko M.</i> FORMATION OF STUDENTS' OF GENERAL SECONDARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS CITIZENSHIP AS A METHODOLOGICAL PROBLEM.....	78
<i>Slyzhuk O.</i> FORMATION OF THE CONCEPT OF REALISTIC-PSYCHOLOGICAL PROSE IN ADOLESCENTS IN THE PROCESS OF STUDYING UKRAINIAN LITERATURE.....	85
<i>Khomyuk N., Trach O.</i> REALIZATION OF THE PRINCIPLE OF INDIVIDUALIZATION IN NATURAL SCIENCE LESSONS IN PRIMARY SCHOOL.....	90
<i>Sheredko I.</i> THE POTENTIAL OF UKRAINIAN MUSICAL FOLKLORE IN THE FORMATION OF VALUES TO THE MOTHERLAND IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN.....	94
<i>Shulha A., Tymyryvska T.</i> FORMATION OF INTEREST ELEMENTARY SCHOOL STUDENT TO FINE ART ACTIVITY.....	99
<i>Yahupov V., Yerhidzei K.</i> PEDAGOGICAL MODELING OF MILITARY OCCUPATIONAL ORIENTATION OF SPECIALIZED AVERAGE PROFESSIONAL EDUCATION INSTITUTIONS.....	104
<i>Yarmulska I.</i> EDUCATIONAL POTENTIAL OF MODERN UKRAINIAN LITERATURE IN THE FORMATION OF SOCIAL COMPETENCE OF ADOLESCENTS.....	110

HIGH SCHOOL

<i>Skrypnyk N.</i> THEORETICAL FUNDAMENTALS OF RESEARCH OF THE DEFINITION OF SPEECH IN THE METHODOLOGICAL SYSTEM OF FORMATIONS STUDENTS-PHILOLOGISTS' SPEECH COMPETENCE.....	115
<i>Stepaniuk K.</i> AUTHOR'S COURSE "THE TECHNOLOGY OF PROJECTING (DESIGNING) WITHIN THE PRIMARY SCHOOL" WHICH PROVIDED THE FORMATION OF RESEARCH SKILLS OF FIRST LEVEL EDUCATORS.....	120
<i>N. M. Stetsenko, I. O. Yakushenko</i> THE USE OF LMS MOODLE IN THE MODEL OF BLENDED LEARNING OF A FOREIGN LANGUAGE AT THE TECHNICAL UNIVERSITY.....	125
<i>Stoliarchuk L.</i> REGULATORY AND LEGAL FRAMEWORK FOR THE PROFESSIONAL TRAINING OF BACHELORS IN THE FIELD OF LAW IN CANADA AND UKRAINE.....	130

<i>Subashkevych I., Luschchik M.</i> PECULIARITIES OF COMMUNICATIVE ABILITIES OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL SPECIALTIES.....	135
<i>Siaska I.</i> GENESIS OF ECOLOGICAL COMPETENCY OF THE INDIVIDUAL.....	140
<i>Teslenko S.</i> FEATURES OF DISTANCE LEARNING OF FUTURE TEACHERS TO FORM THE MORAL READINESS OF SENIOR PRESCHOOLERS TO SCHOOL....	145
<i>Tkachov S., Tkachova N., Tkachov A.</i> WAYS TO INCREASE THE LEVEL OF LEARNING MOTIVATION OF STUDENTS ON LECTURES IN PEDAGOGY.....	151
<i>Trindyuk V., Lobanova S.</i> THE USE OF WEB RESOURCES FOR THE DEVELOPMENT AUDITING SKILLS AT STUDENTS.....	156
<i>Trobyuk N., Kolomiets M.</i> TOLERANCE AS A PROFESSIONALLY IMPORTANT QUALITY OF FUTURE OFFICERS OF THE NATIONAL GUARD OF UKRAINE.....	161
<i>Fast O., Khomiarchuk A.</i> ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL FEATURES OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS TRAINING FOR EXTRACURRICULAR ACTIVITIES WITH PRIMARY SCHOOL STUDENTS ON UKRAINIAN STUDIES.....	167
<i>Kharchenko I.</i> EXPERIMENTAL VERIFICATION OF THE EFFICIENCY OF THE PEDAGOGICAL SYSTEM OF FORMATION OF THE CULTURE OF PROFESSIONAL COMMUNICATION OF FUTURE ECONOMISTS.....	172
<i>Khatsaiuk O., Shemchuk V., Oderov A., Klymovych V., Honcharov E.</i> THEORETICAL ASPECTS OF IMPROVING THE SYSTEM OF HAND-TO-HAND TRAINING OF FUTURE OFFICERS OF THE POWER STRUCTURE OF UKRAINE.....	177
<i>Khoma O.</i> PEDAGOGICAL CONDITIONS OF TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS TO TEACHING UKRAINIAN LANGUAGE.....	184
<i>Tsiuniak O.</i> PROFESSIONAL TRAINING SYSTEM MODELING OF FUTURE MASTERS OF ELEMENTARY EDUCATION FOR INNOVATION ACTIVITY.....	188
<i>Chagovets A., Kolosova S., Syrova Yu.</i> THE SUBSTANTIVE-PROCEDURAL STAGE OF THE IMPLEMENTATION OF THE TECHNOLOGY FOR THE FORMATION OF AN INDIVIDUAL STYLE OF PROFESSIONAL ACTIVITY FOR FUTURE EDUCATORS.....	193
<i>Chubuk R.</i> ROLE OF THE TRAINING AS A WAY TO INCREASE EMPATHY OF SOCIAL WORKERS TO BE.....	198

<i>Sharhun T., Bushko H., Mosina Yu.</i> MODERN ASPECTS OF ENGLISH TEACHING IN TECHNICAL INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION	205
<i>Schwarp N., Naumenko N.</i> FORMATION OF COMMUNICATIVE CULTURE OF MASTERS OF EDUCATIONAL, PEDAGOGICAL SCIENCES IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING.....	211
<i>Shemchuk V., Turchynov A., Klymovych V., Honcharov E., Trishchun R.</i> THE USE OF TECHNICAL TRAINING AT THE INITIAL STAGE OF FORMING COMBAT SKILLS OF FUTURE OFFICERS	217
<i>Shukatka O.</i> TRAINING OF FUTURE PHYSICAL EDUCATION TEACHERS FOR THE ORGANIZATION OF PHYSICAL CULTURE AND HEALTH ENVIRONMENT OF GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTION.....	223
<i>Yakovlieva M.</i> THE DEVELOPMENT OF THE ENGLISH LANGUAGE IN HIGH TECHNICAL UNIVERSITIES.....	227

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 94(477):929

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-4.1>

О. Р. Слободянюк

старший викладач кафедри українознавства та соціальних наук
Одеського державного екологічного університету

Н. Д. Краснянська

старший викладач кафедри українознавства та соціальних наук
Одеського державного екологічного університету

І. МОГИЛЬНИЦЬКИЙ – ПРОВІСНИК НАЦІОНАЛЬНОГО ВІДРОДЖЕННЯ ГАЛИЧИНИ

Дослідження присвячене вивченню ролі та місця Української греко-католицької церкви на початку XIX століття в поширенні і розвитку національної ідеї в Україні на прикладі діяльності українського просвітителя І. Могильницького. Національна ідея швидко поширювалась у Галичині наприкінці XVIII – на початку XIX століття через наявність етнічних та соціальних конфліктів. У Західній Україні того часу національну інтелігенцію репрезентувало переважно греко-католицьке духовенство. Іван Могильницький (1777–1831 роки) – український освітній і церковний діяч, учений-філолог, крилошанин перемишльської капітули з 1817 року, опікун шкіл Перемишльської єпархії, один із провісників національного відродження в Галичині. Підготував і видав низку підручників українською мовою для народних шкіл: «Буквар словена-руського язика» (видання 1816, 1817, 1819, 1826, 1827 років), «Катехізіс малий» (1817 рік). Створив першу в Галичині граматику української мови – підручник «Грамматика язика словена-руського» (1823 рік). Передмова до неї становила важливу наукову працю «Відомість о руському язичі» (1829 рік), яка містила змістовний нарис історії України, визначала українську мову як одну із самостійних східнослов'янських мов, була перекладена польською і російською мовами. «Грамматика язика словена-руського» і «Відомість о руському язичі» стали першим ґрунтовним науковим дослідженням української мови в Галичині.

У результаті вивчення й аналізу багатьох відповідних джерел І. Могильницький дійшов таких основних наукових висновків. Українська мова – це окрема слов'янська мова як на заході, так і на сході України. Нею розмовляють українці, які становлять один народ, одну націю, із власною самобутньою історією та культурою. Водночас він робить екскурс в минуле, починаючи з Володимира Великого. Галичани – це відгалуження від східних русинів. Руська мова, на думку І. Могильницького, – це літературна форма сучасної йому української мови, яка є найголовнішою, найхарактернішою ознакою нації. Також вона є народною мовою. Народ може втратити політичну, державну самостійність, але водночас не втрачає своєї національної ідентичності та мови. І. Могильницький розвідував українську мову. Розвідка І. Могильницького доказує, як старанно він слідив за дослідями української історії, зокрема церковної, української мови в минулому й сучасності. Його видатний вклад у національне відродження визнавали М. Андрусак, І. Франко, М. Грушевський та багато інших відомих українських громадських та наукових діячів. І. Могильницький зробив вагомий внесок у розвиток культурної спадщини свого рідного народу.

Ключові слова: Іван Могильницький, Українська греко-католицька церква, національна ідея, Галичина, Перемишль, культурна спадщина, українські просвітители, грамматика української мови.

Постановка проблеми. Історія Української греко-католицької церкви відображає історію українського народу. Церква, яка не мала підтримки уряду, обстоювала ідеали державотворення, перебувала там, де були українці, здійснювала духовну опіку в найрізноманітніших умовах. Церкві судилося в історії України визначити євроінтеграційний вектор розвитку націєтворчих традицій укладенням Берестейської унії; греко-католицькі священники наповнили сибір-

ські концтабори, коли там віддавали своє життя за Україну; саме греко-католицькі священники ступили на незвідані землі Америки й Австралії, коли внаслідок трудової міграції українці перетнули океани. І. Могильницький намагався внести свою частку в розвиток культурної спадщини свого рідного народу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Подвижницька праця І. Могильницького висвітлена в публікаціях М. Андрусак, М. Возняка, В. Грещука,

Ф. Стебля, М. Лесюка, Л. Левандовської, Т. Замлинського, у навчальних посібниках з історії України, історії української культури. У сучасній історіографії з'явилися деякі публікації про нього як українського освітнього і церковного діяча, ученого-філолога, крилошанина перемишльської капітули з 1817 р., опікуна шкіл Перемишльської єпархії, одного із провісників національного відродження в Галичині. На думку дослідника Ф. Стебля, І. Могильницький залишиться тихим, смиренным, послушним для добра та народу і водночас великим просвітителем та зразковим пастирем [1, с. 65–67]. Учений І. Химка вважав, що саме на таких, як Іван Могильницький, і формується патріотичний дух майбутніх світочів нашої держави [2, с. 78–84]. Національна ідея швидко поширювалась у Галичині наприкінці XVIII – на початку XIX ст. через наявність етнічних та соціальних конфліктів. На думку М. Грушевського, у Західній Україні кінця XVIII – початку XIX ст. національну інтелігенцію репрезентувало переважно греко-католицьке духовенство [3, с. 664–667]. На чолі українського національно-релігійного руху стало духовенство, яке вбачало в цьому русі інструмент для реалізації своїх цілей. Греко-католицький клір намагався зміцнити авторитет Церкви, тим самим сприяти поширенню національно-релігійного руху в Галичині. Кожен священник також усвідомлював себе громадянином держави, який має повне право й обов'язок брати активну участь у суспільних справах [4, с. 79–85].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Утім, діяльність І. Могильницького не була належно висвітлена в сучасній історичній літературі.

Дослідник В. Грещук зазначав: «Це був великий син свого народу, діяльність якого належно не поцінована ще й нині, справжній подвижник на ниві просвіти, відомий релігійний діяч, поборник прав знедолених галичан» [5, с. 5]. В умовах незалежної України маємо можливість об'єктивно оцінити роль тих релігійних діячів, які відзначалися в боротьбі за відновлення незалежної України.

Мета статті – розкрити діяльність Івана Могильницького, одного з яскравих представників Української греко-католицької церкви початку XIX ст., який сприяв розвитку національних ідей в Україні.

Виклад основного матеріалу. У період переходу Галичини під владу Австрійської монархії українське суспільство провінції складалося в основному з панщизняних селян та малоосвіченого греко-католицького духовенства і нечисленних, великою мірою вже сполонізованих інших верств населення. Завдяки реформаторській політиці цісарів Марії-Терезії та Йосифа II значного матеріального й духовного піднесення досягла Греко-католицька церква – єдина на той час установа, що могла посприяти культурно-освітньому

розвиткові народу завдяки добре підготованим до цього кадрам духовенства. Українське греко-католицьке духовенство здобувало освіту у створеній імператрицею Марією Терезією в 1774 р. у Відні греко-католицькій семінарії – Барбарєумі, що давала західноукраїнським студентам не лише систематичну богословську освіту, а й можливість животворних контактів із західною культурою. У 1783 р. у Львові була заснована ще більша семінарія. Імператор Йосиф II пішов далі своєї матері: у 1784 р., щоби мати більше освічених чиновників і священників, він заснував у Львові університет, на чотирьох факультетах якого вчилися переважно поляки, але були й українці. Оскільки викладання українцям велося німецькою або латинською мовами, то для них було організовано окремих факультет, що називався «Студіум рутенум». Викладання тут велося штучною мовою, що поєднувала церковнослов'янську мову з місцевою українською говіркою. У 1809 р. україномовний факультет було ліквідовано [3, с. 98–105].

Водночас із підкресленням недоліків української мови вища освіта також народжувала її оборонців [6, с. 68]. Під час навчання у Львові чи Відні українці часто спілкувалися з польськими й особливо чеськими інтелігентами, які у справах національної свідомості й культурного розвитку йшли далеко попереду інших слов'ян Австрійської імперії. Їхній вплив сприяв зростанню національної свідомості українців [7, с. 54–61].

Свідченням переважання священників серед інтелігенції є те, що із 43 українських книжок, виданих між 1837 і 1850 рр., 40 написали священники. Першими рідною мовою зацікавилися в Перемишлі, найзахіднішому на українських землях місті, що протягом десятиліть відіграло в розвитку національної свідомості українців роль, аналогічну тій, яку приблизно в той самий час відігравав для українців Харків, розташований на східніших землях України [1, с. 64–68].

Найвидатнішим серед перемишльської групи був канонік Іван Могильницький, вископоставлений церковний ієрарх, який відав справами початкової освіти у греко-католицькій єпархії. Іван Могильницький (1777–1831 рр.) – український освітній і церковний діяч, учений-філолог, крилошанин перемишльської капітули з 1817 р., опікун шкіл Перемишльської єпархії, один із провісників національного відродження в Галичині. Студіював теологію у Львові. Навчався на богословському факультеті Віденського університету. Висвячений на священника в 1800 р. Був парафіяльним священником у с. Дроздовичі (1800–1815 рр.) і деканом у містечку Нижанковичі (нині Старосамбірський р-н Львівської обл.). У Дроздовичах у 1806 р. за клопотанням І. Могильницького організовано першу в тій окрузі народну школу. З 1816 р. – ректор

новозаснованого дяко-вчительського інституту в м. Перемишлі. Того ж року за підтримки свого зверхника, митрополита Михайла Левицького, І. Могильницький організував так зване «Товариство галицьких греко-католицьких священиків для поширення письмом просвіти і культури серед вірних», що ставило за мету готувати й поширювати серед селян нескладні релігійні тексти українською мовою, що було на той час нечуваним, видання українських загальноосвітніх та релігійних книжок (організація проіснувала до середини 1817 р.; припинила існування під тиском католицького духовництва). Іван Могильницький уклав Статут Товариства – «важливий документ для історії нашого національного розвитку», як писав І. Франко [9, с. 258]. Статут передбачав виконання не тільки шкільних завдань, але й розгортання широкої просвітницької діяльності серед віруючих за допомогою підготовлених, опублікованих і розповсюджених популярних книжок на релігійно-моральну та гуманітарну тематику, написаних простою мовою, уживаною по селах, у найпростішому стилі [8, с. 37]. Створення Товариства мало позитивне значення. За оцінкою І. Франка, це була перша усвідомлена спроба організації інтелегентних сил для виконання завдань «народної просвіти», яка сприяла подальшому поштовху цій роботі серед ліпшої частини галицько-руського духовенства. Хоча Товариство офіційно припинило своє існування, проте його колишні учасники в міру своїх сил і можливостей виконували статутні вимоги. У результаті спільними зусиллями, зокрема з іншими однодумцями, під керівництвом І. Могильницького як референта й інспектора створили 410 українських народних церковнопарафіяльних однокласних шкіл у перемишльській єпархії [8, с. 38]. Цілком очевидно, що це був досить вагомий здобуток на наявні тоді 704 парафії. Водночас варто зауважити, що, крім парафіяльних, паралельно існували і такі народні школи, як трикласні-тривіальні в невеликих містах та чотирикласні-нормальні в більших містах, але з німецькою мовою навчання [10, с. 73].

З 1817 р. І. Могильницький – інспектор шкіл перемишльської єпархії. Вхідив до гуртка українського духовництва на чолі з М. Левицьким та І. Снігурським. Підготував і видав низку підручників українською мовою для народних шкіл: «Буквар словена-руського язика» (видання 1816, 1817, 1819, 1826, 1827 рр.), «Катехізис малий» (1817 р.). Він створив першу в Галичині граматику української мови – підручник «Грамматика язика словена-руського» (1823 р.). Передмова до неї становила важливу наукову працю «Відомість о руському язичі» (1829 р.), яка містила змістовний нарис історії України, визначала українську

мову як одну із самостійних східнослов'янських мов, була перекладена польською і російською мовами. Проте, намагаючись «вдосконалити» місцевий діалект, І. Могильницький наполягав на тому, щоб уживати його із численними церковнослов'янськими домішками. Отриманий унаслідок цього штучний мовник мало сприяв спростуванню тверджень про непридатність української мови для літературного вжитку. І. Франко вважав, що цією статтею І. Могильницький «відбив нову атаку намісництва проти вживання української мови» [5, с. 152–167]. Під час інспекторської діяльності домагався поширення мережі українських народних шкіл.

І. Могильницький розвідував українську мову. Згадана «Відомість» – це перша на галицькому ґрунті наукова розвідка в ХІХ ст. про українську мову, її минуле й відношення до інших слов'янських мов. Українську мову І. Могильницький уважав рівною слов'янською сестрою, як мова чеська, польська, московська. «Може бо якийсь народ утратити свою політичну самостійність, але народності й мови він не тратить. Зникла держава Володимира Великого, але українська мова заховалася досі. Сьогодні вона зберігається під сільською стріхою, але колись вона була урядовою мовою Великого Князівства Литовського й Польщі. Доля української мови під польським пануванням зв'язалася нерозлучно з долею українського народу, хоч польська мова багато зо свого багатства завдячує українській мові, а так само й московська» [6, с. 47].

Висновки і пропозиції. Головна заслуга І. Могильницького полягає в тому, що він першим серед галичан усвідомив необхідність національного відродження і зробив все від нього залежне, щоб цей процес розпочався у сфері духовної культури. Саме завдяки йому Перемишль у цей період став центром такого відродження у Східній Галичині. Його видатний вклад у національне відродження визнавали М. Андрусак, І. Франко, М. Грушевський та багато інших відомих українських громадських і наукових діячів. На прикладі багатогранної діяльності І. Могильницького маємо можливість переконатися в тому, що саме нове покоління греко-католицького духовенства високоосвічене, патріотично налаштоване виступило в обороні національних прав галичан на свою мову, школу, зрештою, самостійне існування. Життя підтвердило правильність таких дій у той час. У процесі зростання національної свідомості вивчення історії свого народу завжди відігравало вирішальну роль. Народові, який плекає нове почуття спільності, необхідне усвідомлення того, що його єднає й спільна доля. Цей спільний історичний досвід, крім того, має сприйматися як славетне минуле, що вселяє почуття гордості та спонукає до ототожнення зі своїм народом.

Список використаної літератури:

1. Стеблій Ф. Початки українського національного руху в Галичині. Україна: культурна спадщина, національна свідомість, державність. *Збірник наукових праць Львівського інституту українознавства ім. І.П. Крип'якевича*. 1995. Ч. 2. С. 64–68.
2. Химка І.-П. Греко-католицька церква і національне відродження у Галичині 1772–1918. Львів : Ковчег, 1993. С. 78–84.
3. Грушевський М. Ілюстрована історія України з додатками і доповненнями. Донецьк : ТОВ ВКФ «БАО», 2008. С. 652–736.
4. Касьянов Г. Українська інтелігенція на рубежі ХІХ–ХХ століть. Соціально-політичний портрет. Київ : Либідь, 1993. С. 74–176.
5. Грещук В. «Відомість о руськім язичі» І. Могильницького – перша українознавча лінгвістична розвідка в Галичині. *Відомість о руськім язичі* / І. Могильницький. Івано-Франківськ, 2003. С. 5–167.
6. Лукич В. І. Франко. *Спогади про І. Франка* / В. Лукич. 2-ге вид. Львів : Каменяр, 2011. С. 47–168.
7. Левандовська Л. Українські культурно-освітні товариства Перемишля як чинник громадсько-політичного життя Галичини (1867–1879 рр.) : дис. ... канд. істор. наук: 07.00.01. Кам'янець-Подільський, 2015. С. 64–243.
8. Ступарик Б., Моцюк В. Ідея національної школи та національного виховання в педагогічній думці Галичини (1772–1939 рр.). Коломия, 1995. С. 37–38.
9. Франко І. Перше руське просвітне товариство з рр. 1816–1818. *Матеріали до культурної історії Галицької Русі ХVІІІ і ХІХ вв.* Львів, 1902. С. 258.
10. Ступарик Б. Національна школа: витоки становлення. Івано-Франківськ, 1992. С. 73.

Slobodyanyuk O., Krasnianska N. I. Mogilnytsky – narrator of the national revival of Galicia

*The study examines the role and place of the Ukrainian Greek Catholic Church in the beginning. Nineteenth century in the dissemination and development of national idea in Ukraine, as exemplified by the activity of the Ukrainian enlightener I. Mogilnytsky. The national idea spread rapidly in Galicia at the end. XVIII – beginning XIX century due to the presence of ethnic and social conflicts. In Western Ukraine, at that time, the predominantly Greek Catholic clergy represented the national intelligentsia. Ivan Mogilnytsky (1777–1831) is a Ukrainian educational and church figure, philologist, wingman of the Peremysl Chapter since 1817, guardian of the schools of the Diocese of Peremysl, one of the forerunners of the national revival in Galicia. He prepared and published a series of textbooks in Ukrainian for public schools: “The Letter of the Slovene-Russian Language” (ed. 1816, 1817, 1819, 1826, and 1827), “Catechism Small” (1817). He created the first grammar of the Ukrainian language in Galicia – a textbook “Grammar of the Slovene-Russian Language” (1823). The preface to it constituted an important scholarly work, *The Awareness of the Russian Language* (1829), which contained a substantive sketch of the history of Ukraine, defined Ukrainian as one of the independent Eastern Slavic languages, and was translated into Polish and Russian.*

“Grammar” and “Vedomosti” became the first thorough scientific research of the Ukrainian language in Galicia. Having studied and analyzed many relevant sources, I. Mohylnytsky came to the following main scientific conclusions. Ukrainian is a separate Slavic language both in the west and in the east of Ukraine. It is spoken by Ukrainians, who make up one nation, one nation with its own original history and culture. At the same time makes a digression into the past, starting with Vladimir the Great. Galicians are a branch of the Eastern Ruthenians. The Russian language, in the understanding of I. Mohylnytsky, is a literary form of the modern Ukrainian language, which is the most important, most characteristic feature of the nation. At the same time it is a vernacular. The people may lose their political and state independence, but they do not lose their national identity and language. I. Mogilnytsky was exploring the Ukrainian language. I. Mogilnytsky’s intelligence proves how closely he has followed the experiences of Ukrainian history, in particular church, Ukrainian in the past and present. His outstanding contribution to national revival was recognized by M. Andrusyak, I. Franko, M. Hrushevsky and many other prominent Ukrainian public and scientific figures. I. Mogilnytsky made a significant contribution to the development of the cultural heritage of his native people.

Key words: Ivan Mogilnytsky, Ukrainian Greek Catholic Church, national idea, Galicia, Peremysl, cultural heritage, Ukrainian enlighteners, grammar of Ukrainian language.

Х. О. Соломчакаспірантка кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ В ПІДЛІТКІВ ІНТЕРЕСУ ДО ЗАНЯТЬ ТУРИЗМОМ В УМОВАХ ЛІТНЬОГО ОЗДОРОВЧОГО ТАБОРУ

У статті виявлено шляхи вдосконалення процесу формування інтересу в підлітків до занять туризмом в умовах літнього оздоровчого табору (ЛОТ), з'ясовано специфіку використання інтегральної технології; визначено перспективу й ефективність інтеграції туризму та краєзнавства. Встановлено, що виховний потенціал туристичної діяльності не повністю використовується в сучасному освітньому процесі. Причинами є неготовність учителів фізичної культури до проведення занять туризмом в умовах школи та поза нею; низький рівень популяризації та методичної підтримки такої роботи у процесі підготовки та перепідготовки вчителів фізичної культури, брак досвіду тощо. Інтегральна технологія застосовується в системі таких зв'язків, як: урочні та позашкільні форми навчально-виховної роботи; змістове наповнення цілісного освітнього процесу; методичне забезпечення туристичної роботи в умовах літнього оздоровчого табору та поза його межами. Інтеграція туристичної роботи та шкільного краєзнавства спрямована на систематичне його вивчення, збереження і відтворення культурної спадщини. Встановлено, що інтеграція краєзнавчої та туристичної діяльності в умовах літнього оздоровчого табору доповнює і збагачує кожен із зазначених напрямів, надає їм додаткових смислів та цілепокладання, розширює спектр очікуваних результатів. У межах авторської програми «Туризм – це більше, ніж мандрівка» запропоновано ознайомлення з конкретно обраним краєзнавчим об'єктом туристської одностоденної подорожі як завершального етапу курсу, комплекс фізичної підготовки для розвитку витривалості, а також спритності та гнучкості; набуття знань і навичок гігієни та безпеки туриста, а також долікарської медичної допомоги потерпілому тощо. Усього програмою передбачено 26 годин навчального часу, зокрема 8 годин на одностоденний похід, а також презентація його результатів. Інтерес у підлітків до занять туризмом в умовах літнього оздоровчого табору формується в єдності та суперечливому взаємозв'язку емоційно-естетичних та раціонально-практичних, особистісно-індивідуальних і групових мотивів. А стійкий інтерес як очікуваний результат отримуємо в єдності інтегративного знання, спортивно-оздоровчої туристичної діяльності та задоволення від її результатів.

Ключові слова: інтеграція, інтерес, краєзнавство, літній оздоровчий табір, мотивація, похід, туризм.

Постановка проблеми вдосконалення процесу формування в підлітків інтересу до занять туризмом в умовах літнього оздоровчого табору (далі – ЛОТ) визначена необхідністю корекції організованої фізкультурно-оздоровчої діяльності, вибору її форм і змісту для зміцнення тіла і духу, формування пізнавально-емоційної активності, вольових якостей особистості, впевненості в собі, здобуття необхідних компетентностей та досвіду їх застосування в реальних життєвих ситуаціях. Пошук шляхів підвищення ефективності туристичної діяльності підлітків в умовах ЛОТ здійснюємо з урахуванням досвіду проведення відповідних форм навчально-виховної роботи педагогами-практиками в минулому і сьогодні в Україні та поза її межами, вимогами гуманістичної, особистісно орієнтованої освітньої парадигми, суть якої відображена в реформаторських засадах Нової української школи, законодавчих актах, що регулюють такий вид діяльності, теоретичних розробках педаго-

гіки дозвілля, результатах пілотажного дослідження в середовищі вихователів/організаторів/тренерів/інструкторів туризму та підлітків, які працюють і оздоровлюються в ЛОТ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблему туризму як соціокультурного феномену в аспектах спортивної, фізкультурної, оздоровчо-відпочинкової діяльності людей різного віку вивчали українські та закордонні педагоги, психологи, діячі фізичної культури та спорту, а саме: Т. Блистів, О. Вацеба, М. Лук'яненко, В. Федорченко, З. Філіпов та низка інших. В. Грановський, Ю. Самковський, А. Тимченко, Н. Тимошук, І. Шафранський та інші аналізували туристичну роботу з дітьми та молоддю в позакласній роботі, а також в умовах ЛОТ. Однак не розглянуто проблему вибору шляхів удосконалення процесу формування в підлітків інтересу до занять туризмом у педагогічних умовах літнього оздоровчого табору, що й зумовило вибір теми нашої статті.

Метою статті є виявлення й обґрунтування шляхів удосконалення процесу формування інтересу в підлітків до занять туризмом в умовах літнього оздоровчого табору. У межах визначеної мети необхідно вирішити такі завдання: з'ясувати специфіку використання інтегральної технології у процесі організації та проведення туристичної роботи в умовах ЛОТ; визначити перспективу й ефективність інтеграції туризму та краєзнавства.

Виклад основного матеріалу. Процес формування інтересу в підлітків до занять туризмом в умовах ЛОТ удосконалюється на основі особистісно орієнтованого підходу, на засадничих ідеях філософії та педагогіки дозвілля. Провідним напрямом педагогіки дозвілля, зокрема в канікулярний період, постає реалізація ціннісного потенціалу активного використання вільного від шкільного навчання часу. Аксиологічний потенціал дозвілля, на думку І. Петрової, означає його здатність формувати ціннісні уявлення й орієнтації людини, що може відбуватися як стихійно, так і цілеспрямовано. Однак обов'язкова активізація зусиль самої людини, яка виробляє й обирає орієнтири серед багатьох естетичних, моральних, політичних чи інших життєвих цінностей. Водночас педагог дозвілля має допомогти кожному робити свій життєвий вибір, самостійно виходити зі складних життєвих ситуацій, самовдосконалюватися та саморозвиватися [2, с. 161].

З метою вибору ефективних шляхів удосконалення процесу формування інтересу в підлітків до занять туризмом в умовах ЛОТ ми вивчали реальний стан проблеми. Зокрема провели пілотажне дослідження серед підлітків до та під час відпочинку, а також їхніх батьків, педагогічного персоналу ЛОТ. У нашому опитуванні взяли участь підлітки (усього 100 осіб) та працівники ЛОТ (100 осіб) в Івано-Франківській, Львівській та Закарпатській областях. Цілі та завдання опитування були пов'язані з виявленням ставлення та мотивації підлітків до занять туризмом в умовах ЛОТ, з'ясуванням соціокультурних та демографічних особливостей цих занять, форм і методів туристичної роботи, готовності вчителів та вихователів до організації та здійснення туристичної діяльності на засадах особистісно орієнтованої освітньої парадигми, аналізом педагогічних ситуацій формування життєво необхідних компетенцій підлітків у заняттях туризмом, визначенням ролі і значення туристичної діяльності для формування валеологічної культури підлітків.

Нами з'ясовано, що 65% опитаних підлітків не залучені до занять туризмом через відсутність спеціальної матеріальної бази в навчальному закладі як шкільного, так і позашкільного типу, незацікавленість педагогів та підлітків, відсутність досвіду, необов'язковість проведення такої форми

роботи тощо. Водночас 15% спорадично займаються туризмом з ініціативи дорослих (батьки, учителі, вихователі), і лише 20% опитаних залучені до систематичних занять туризмом в умовах сім'ї та ЛОТ (Рис. 1).

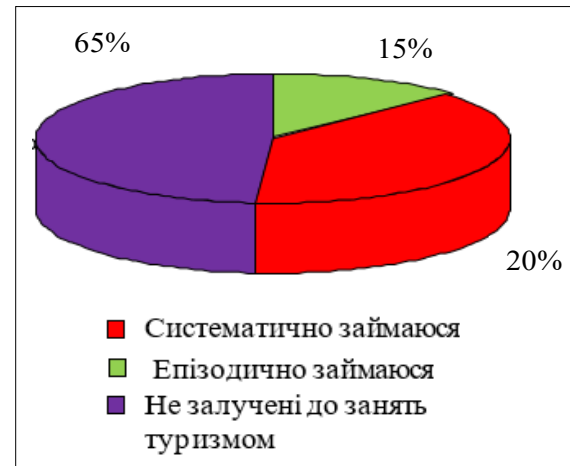


Рис. 1. Залучення підлітків до занять туризмом (травень – серпень 2019 р.)

Як бачимо, пізнавальний, виховний потенціал туристичної фізкультурно-оздоровчої діяльності не повністю використовується в сучасному освітньому процесі, і причини цього явища криються, на нашу думку, у такому:

- неготовність учителів фізичної культури до організації та проведення туристичної діяльності в умовах школи та поза нею;
- низький рівень популяризації та методичної підтримки такої роботи у процесі професійної підготовки та перепідготовки вчителів-предметників, зокрема фізичної культури, брак досвіду тощо.

За результатами опитування й анкетування вчителів фізичної культури у школі, педагогічних працівників у ЛОТ та підлітків, які перебували на відпочинку, робимо висновок про епізодичне і несистемне використання виховного потенціалу занять туризмом, за яких спонтанно проведений туристичний похід здебільшого набуває форми обов'язкового, формального атрибута перебування підлітків у літньому таборі.

Очевидно, що така ситуація не є задовільною і спонукає педагогів здійснювати пошук шляхів удосконалення для формування інтересу в підлітків до занять туризмом. Нами розроблено програму спецкурсу для підготовки і перепідготовки вчителів фізичної культури, працівників ЛОТ, батьківського лекторію, а також методичні рекомендації щодо використання пізнавально-виховного потенціалу занять туризмом із метою особистісного розвитку, набуття життєво необхідних компетенцій як здатностей тощо.

Формування валеологічних та фізкультурних, компетентнісних навичок підлітків засобами

туризму пов'язане з готовністю і здатністю дитини діяти в особистому життєвому просторі та в колективі, ухвалювати рішення в конкретних життєвих ситуаціях, здійснювати вибір, нести відповідальність за його наслідки.

У процесі підготовки та проведення занять туризмом підліток за допомогою дорослого повинен виробити психологічний алгоритм на основі діяльності, конкретних дій, передбачення наслідків, самоаналізу. Сприятим цьому вихователь/тренер може не лише шляхом заповнення документації згідно з вимогами нормативних документів (маршрутний лист, звіт тощо). Необхідно укласти та детально обговорити до і після подоланого маршруту індивідуальні доручення й обов'язки, розглянути як пропедевтичні різноманітні педагогічні ситуації для прикладу позитивного чи негативного досвіду, здійснити огляд і оцінку спорядження тощо. У такий спосіб шляхом від емоційно-естетичного задоволення у процесі підготовки й участі в поході до раціонального усвідомлення практично-валеологічної значущості туристичних занять формується інтерес до останніх. Для досягнення цієї мети в педагогічних умовах ЛОТ та поза ним у межах означеної настанови ефективні такі шляхи:

- організація самостійної роботи підлітка в підготовці та проведенні туристичного походу;
- підбір тем, форм і методів спільної роботи вчителя/вихователя/інструктора і підлітка над змістом і завданнями туристичних занять;
- міжособистісне спілкування з підлітком у процесі роботи над туристичним завданням відповідно до його віку, індивідуальних особливостей, життєвого досвіду в поєднанні пізнавально-виховної, відпочинково-оздоровчої та емоційно-естетичної мети;
- вирішення педагогічного завдання у природній, спонтанній чи штучно створеній педагогічній ситуації, яка виникає (чи створена) у процесі туристичної діяльності дорослого і підлітка;
- залучення підлітка до обговорення й аналізу туристичних занять із метою формування знань, умінь і навичок валеологічної культури;
- залучення особистісного життєвого досвіду підлітка і дорослого до реалізації педагогічних завдань із метою формування інтересу до занять туризмом;
- здійснення міжпредметних зв'язків, інтегрування навчального матеріалу з різних предметів і виховного матеріалу в заняттях туризмом;
- пізнання історії рідного краю, здобутків національної культури в контексті світової;
- обговорення результатів туристичної діяльності та презентація її результатів в кінці табірної зміни.

Розглянемо перспективу здійснення міжпредметних зв'язків, а також інтегрування навчального

матеріалу з різних предметів і виховного матеріалу в заняттях туризмом. Розгортання цього напрямку безпосередньо пов'язане з іншими, що сприяє формуванню мотивації навчально-пізнавальної діяльності, створенню цілісної картини світу підлітком відповідно до його вікових психолого-педагогічних особливостей. Ідеться, фактично, про застосування інтегральної технології в системі зв'язків:

- урочних та позаурочних (позакласні, позашкільні) форм навчально-виховної роботи;
- змістового наповнення занять туризмом відповідно до програмного забезпечення шкільних навчальних предметів та напрямів виховання, зокрема історії України, географії, екологічного виховання, фізкультурно-валеологічного, краєзнавчого, патріотичного тощо;
- методичного забезпечення туристичної роботи в умовах ЛОТ та поза його межами з використання інноваційних інтерактивних технологій.

Найбільш ефективна інтеграція туристичної роботи в умовах ЛОТ та шкільного краєзнавства, яке спрямоване на систематичне вивчення, збереження і відтворення культурної спадщини рідного краю. Краєзнавство є комплексним дослідженням рідного краю, поняттями якого означуємо історико-культурний регіон відповідно до загальноприйнятого історико-етнографічного районування території України (умовні назви: Полісся та Волинь, Карпати, Поділля, Середня Наддніпрянщина, Слобожанщина, Південь) або ж територіально-адміністративну одиницю (область, район, місто, село) як конкретне місце народження чи проживання людини. На думку Л. Масол, використання краєзнавчих елементів у формах і змісті, методиці навчально-виховного процесу сприяє підвищенню мотивації до навчально-пізнавальної діяльності, забезпечує її зв'язок із життям, формує пізнавальні та самоосвітні компетентності підлітків тощо [1, с. 430–431].

Інтеграція краєзнавчої та туристичної діяльності в умовах ЛОТ доповнює і збагачує кожен із зазначених напрямів, надає їм додаткових смислів та цілепокладання, розширює спектр очікуваних результатів.

Туристично-краєзнавчу діяльність підлітків в умовах однієї зміни ЛОТ komponуємо в авторську програму «Туризм – це більше, ніж мандрівка», яка вміщує два блоки – краєзнавчий і базової туристської підготовки (пішохідний туризм), розрахована на щоденні заняття тривалістю 2 академічні години:

- 1 година – краєзнавча тематика щодо конкретно обраного об'єкта вивчення/дослідження/ознайомлення (етнографічні матеріали, археологічні пам'ятки, феномени природного походження, пам'ятки мистецтва в загальному доступі тощо);
- 1 година – підготовка до туристської односторонньої подорожі як завершального етапу курсу,

що передбачає фізичну підготовку, зокрема для розвитку витривалості, а також спритності та гнучкості; формування знань і навичок гігієни та безпеки туриста, а також долікарської медичної допомоги потерпілому тощо.

Усього програмою передбачено 26 годин, зокрема 8 годин на одноденний похід.

Незважаючи на брак навчального часу, який визначений короткою тривалістю табірної зміни (14 днів), педагогам необхідно знайти можливість презентації результатів туристичної подорожі підлітків у формі фотовиставки, відеофільму, зачитаного звіту у формі нарису, оповідання тощо. Причому керівник групи обов'язково повинен дати узагальнюючий відгук на діяльність кожного підлітка, відмітити досягнення й успіхи, означити перспективи.

Висновки і пропозиції. Формування інтересу в підлітків до занять туризмом в умовах літнього оздоровчого табору вирішується в єдності та суперечливому взаємозв'язку особистісно-індивідуальних («Я») та групових («Ми») мотивів. А сформованість стійкого інтересу як очікуваного результату отримуємо в єдності знання (про можливість пізнання себе і світу засобами туризму), спортивно-оздоровчої туристичної діяльності

та задоволення від її результатів. Причому пам'ятаємо, що в підлітковому віці як етапі онтогенезу особистісно-індивідуальне домінує над груповим, а задоволення від занять туризмом буде отримано підлітком за умови збереження балансу його індивідуальних і групових потреб.

Застосування інтеграційного підходу в роботі з підлітками в системі зв'язків «туризм – краєзнавство» забезпечує формування цілісних знань, які підліток не отримує шляхом предметно орієнтованого стандарту, а в опорі на знання міжпредметного характеру набуває свого особистісного досвіду та компетенції в реальних життєвих ситуаціях.

Перспективу подальших досліджень визначає необхідність з'ясування розвитку культури дозвілля, зокрема туристичних занять дітей та молоді, у складних санітарно-епідеміологічних умовах сьогодення.

Список використаної літератури:

1. Масол Л. Краєзнавство. *Енциклопедія освіти* / гол. ред. В. Кремень ; Акад. пед. наук України. Київ : Юрінком-Інтер, 2008. 1040 с. С. 430–431.
2. Петрова І. Дозвілля в зарубіжних країнах : навчальний посібник. Київ : Кондор, 2005. 408 с.

Solomchak Ch. Means to improve the process of evoking an interest in hiking among teenagers in terms of summer wellness camps

This article reveals means of improving the process of evoking an interest in hiking among teenagers in terms of summer wellness camps (SWC), peculiarities of using integral technology; determining the perspective and effectiveness of local lore and hiking integration. It is found, that teaching of possible tourism activity is used just partly in a modern academic process. The reason is that teachers of physical education are unprepared for studying school tourism in terms of school time and off times; low-level of spreading the professional assistance for such tasks during qualification and requalification of physical education teachers, lack of experience etc. Applying of integral technology occurs in the system of such connections as: classroom and extracurricular forms of educational work; informative content of all-in-one educational process; methodological implementation of hiking specifics in terms of SWC and beyond the pale. Integration of hiking and local lore studying intends to be learnt systematically, preserving and recreating cultural heritage. It is defined, that combination of local lore and hiking activities in terms of SWC complements and enriches all of the ways mentioned above, provides additional value, goal setting and expands the spectrum of expected results. As a closure stage of the course within the authorial program "Hiking – is more than just a travel", with specifically selected a local lore object for one-day hiking, it is suggested to study a complex of physical training to develop endurance, as well as agility and flexibility; to learn about hygiene skills and tourist safety, first aid care etc. In all, the program provides 26 hours of training time, including 8 hours for one-day hike while presenting its results. The process of creating positive attitude towards hiking among teenagers in terms of SWC happens in union and contradictory correlation of aesthetic emotions, rational and practical, personal and individual, group motives. As expected result, we get a stable interest in hiking, when we unite integral knowledge and hiking as a sport and recreation activity, and get enjoyment with its results.

Key words: integration, interest, local lore, summer wellness camp, motivation, hiking, tourism.

УДК 374(075.8)

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-4.3>**Т. І. Сущенко**доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри освіти та управління навчальним закладом
Класичного приватного університету

ПОЗАШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА В ДОБУ ПРІОРИТЕТУ ОСОБИСТОСТІ

У статті позашкільна педагогіка розглядається як нова галузь педагогічних знань про виховання і навчання дітей та молоді в умовах позашкільля, дозвіллевого середовища, як галузь педагогічної науки, яка вивчає закономірності всебічного розвитку і творчої самореалізації особистості в умовах її вільного часу та дозвілля. Авторка доводить, що, за результатами її тривалого дослідження, офіційне визнання позашкільної педагогіки як самостійної галузі педагогічних знань – найважливіша умова духовного й культурологічного збагачення позашкільного неформального середовища, що прискорить процес перетворення позашкільля України на храм дитячої мрії, творчого самоствердження дітей і молоді.

Розкрито предмет позашкільної педагогіки, основні теоретичні положення, сутність позашкільного педагогічного процесу, обґрунтовано основні поняття, принципи, закономірності особистісного позашкільного педагогічного процесу, охарактеризовано педагогічні умови ефективності масової роботи з дітьми, нові функції позашкільного педагога та керівника позашкільного закладу, закономірності виховання й розвитку дітей в умовах дозвілля, питання управління сучасним позашкільним педагогічним процесом.

Наголошується на тому, що організація позашкільного педагогічного процесу означає створення розгалуженої системи активного творчого самовиявлення дитини, максимальних умов для цілеспрямованого розвитку її творчих можливостей, зняття всіляких обмежень, бар'єрів, які стримують інтелектуальну ініціативу дитини, її творче самовираження. Такому педагогічному процесу протиприродна убогість ідейного, емоційного життя. Навпаки, властиві багатство вражень, власна дитяча фантазія, наявність таких питань, на які діти самі палко бажають знайти відповіді, невтомно під керівництвом позашкільних педагогів їх шукають і знаходять. У такому педагогічному процесі навіть будь-яка репродуктивна діяльність дітей обов'язково включає елементи творчості. Педагог у позашкільному педагогічному процесі діє не за програмою, а за дитиною, її настроєм і внутрішнім станом, створює умови для повного розкриття й саморозвитку внутрішніх сил і творчих здібностей.

Ключові слова: дозвілля, позашкільна педагогіка, позашкільний педагогічний процес, співтворчість.

Постановка проблеми. В умовах правової демократичної держави гарантом повноцінного життя народу є цілеспрямоване виховання масштабних, творчих і всебічно розвинених особистостей, керівників життя, а не його слуг, творців, а не безсловесних виконавців, справжніх інтелігентів. Такий підхід до виховання не тимчасовий. Це ідеал прогресуючого життя.

Жодна з існуючих підструктур системи освіти у своєму старому непорушному вигляді ці завдання вирішити не може із причин функціонального підходу до людини.

Традиційна парадигма освіти, що склалася останнім часом в Україні, ігнорує накопичені наукові уявлення філософії, теології, літератури, соціальних наук, психології, педагогіки про особливості сучасного позашкільного середовища і сучасної молоді, зокрема акселератив-підлітків, як унікальних, складних, неоднозначних і неповторних людських особистостей, інтереси й мотиви яких не завжди збігаються з тим, що пропонує їм традиційна школа і позашкільні заклади.

За результатами нашого тривалого дослідження зазначимо, що більшість актуальних проблем духовного збагачення позашкільного неформального середовища пов'язані із прискоренням офіційного визнання на державному рівні соціально значущої ролі нової галузі знань – позашкільної педагогіки, що допоможе прискорити процес перетворення позашкільля України на храм дитячої мрії, щасливого максимально творчого самоствердження дітей і молоді в умовах дозвілля.

Історія інститутів позашкільного виховання в нашій країні налічує майже сто років, однак у вигляді системи воно сформувалося наприкінці 60-х – у 70-х рр., коли почали створюватись перші виховні комплекси й наукові праці, а загальне методичне керівництво здійснювалось Міністерством освіти. Крім цього, існувала й набула значного поширення мережа різноманітних позашкільних установ культури, спорту, мистецтва тощо.

Із цією метою лише в системі освіти України діє 2,2 тисячі позашкільних закладів, поширюється мережа установ нового типу, а саме: позаш-

кільні навчально-дослідницькі, творчо-виробничі центри, позашкільні центри творчості дітей і юнацтва, туризму, краєзнавства, шкіл мистецтва, спортивно-технічні школи, клубні установи тощо. У багатьох регіонах України створюють нові моделі позашкільних закладів, які захищають право авторських колективів, серед них: дитячо-юнацькі, театральні, соціально-педагогічні комплекси, кіноцентри, міжшкільні клуби тощо. Набуває розвитку інтеграція діяльності цих закладів із навчально-виховними установами нового типу: ліцеями, гімназіями, коледжами, спеціалізованими школами, навчально-виробничими комбінатами, інститутами й університетами. Удосконалюється позашкільна діяльність із проблем розвитку інтелектуальних здібностей особистості, підтримки її творчої обдарованості. Перспективною формою зарекомендували себе створена в Україні мережа Малих академій наук, зокрема академій мистецтв, шкіл народознавства, народних ремесел, кобзарських шкіл та наукових товариств учнівської молоді.

Глибокі якісні зміни відбулись у позашкільній роботі у зв'язку із процесами становлення національної школи в Україні й вихованням у дітей усвідомлення власної причетності до свого роду, етнічної групи, народу загалом, до перлин народної мудрості й творчості. Сотні тисяч дітей працюють у науково-технічних і виробничих колективах, науково технічних товариствах, клубах юних техніків або конструкторів, гуртках кореспондентів. Багато школярів відвідують науково-технічні табори під час канікул, беруть участь у змаганнях допитливих, конструкторів і винахідників. Вони залучаються до творчого розв'язання суспільно важливих завдань у галузі охорони навколишнього середовища, руху раціоналізаторів і новаторів на підприємствах, поліпшення умов навчання, життя у школах і житлових кварталах. Юні хіміки, гідробіологи, зоологи, ентомологи досліджують береги річок і морів із позицій сучасних досягнень біології, фауни і флори. Юні електронщики пробують свої сили в розробці приладів з елементами мікроелектроніки для сільського господарства і медицини, створюють оптичні індикатори, запам'ятовуючі пристрої тощо.

У гуртках позашкільних закладів України (а їх понад 500 найменувань) систематично займаються технічною творчістю, юнатською роботою, спортом, туризмом понад 2 млн школярів. Крім того, з юними винахідниками працюють молоді вчені, раціоналізатори виробництва, льотчики, моряки, авіатори, космонавти, спонсори. Дитячими ансамблями, театральними, хоровими й іншими художніми колективами керують професійні художники, музиканти, режисери й ін.

Отже, утвердивши себе як повноцінна ланка в ланцюзі безперервного виховного процесу, позашкільні заклади надають дітям широкі

й нетрадиційні можливості для поліпшення якості їхнього життя, інтенсивно формують такі важливі якості, як: позитивне ставлення дитини до власного життя й реалізації себе як особистості в улюбленій творчій діяльності, яка відповідає природним даним: здатність до безперервного духовно-творчого самовдосконалення; соціальну відповідальність, що виявляється в піклуванні про добробут і благополуччя близьких і далеких людей; культурі дозвілля тощо.

Особливого значення набуває досвід позашкільних закладів із залучення школярів до участі в організації захоплюючих і масштабних справ світового масштабу, як-от: міжнародні телемости, екологічні творчі об'єднання, експедиції, обмін культурними цінностями, акції милосердя, зльоти, асоціації обдарованих дітей, марші миру тощо.

Перетворенню позашкільля України на храм дитячої мрії й щасливого творчого самоствердження сприяють Державна політика у сфері позашкільної освіти, її правові, соціально-економічні, а також організаційні, освітні та виховні засади, закони України «Про освіту», «Про позашкільну освіту», «Про охорону дитинства», Положення про позашкільний навчальний заклад тощо, які спрямовано на забезпечення потреб дітей у творчій самореалізації й організації змістовного дозвілля, урізноманітнення рівнів і форм розвитку творчої особистості, у залежності від соціально-педагогічної ситуації, особливостей індивідуального розвитку інтересів самої дитини та її батьків, що вимагає справді гуманного ставлення до побудови позашкільного педагогічного процесу, визнання самобутності й самоцінності дитини, вивчення особливих законів *позашкільної педагогіки*.

Нове положення про позашкільний навчально-виховний заклад України як установу, призначену дати дітям і юнацтву додаткову неформальну освіту, забезпечити їхні потреби у творчій самореалізації й організації змістовного дозвілля, передбачає різні рівні формування творчої особистості і її гармонійного розвитку в залежності від соціально-педагогічної ситуації, особливостей індивідуального розвитку, інтересів самої дитини та її батьків, вимагає дійсно гуманного ставлення до особистості дитини, побудови позашкільного педагогічного процесу на визнанні її самобутності й самоцінності за особливими принципами й законами *позашкільної педагогіки*.

Мета статті – висвітлення теоретичного обґрунтування сутності, принципово важливих особливостей і завдань нової наукової галузі знань – позашкільної педагогіки.

Зроблена спроба розв'язання цих питань на основі авторської концептуальної позиції, яка полягає в такому: оптимальність педагогічного впливу позашкільних закладів будь-якого профілю

на всебічний розвиток дітей в умовах дозвілля забезпечується завдяки взаємному духовному збагаченню педагогів і дітей, створенню комфортного психологічно сприятливого клімату навчальних взаємин, високого рівня діалогічної культури й інтелектуальної співтворчості.

Такий підхід до стратегії побудови позашкільної педагогіки закладено в її природі: оперативному реагуванні на реалії життя без наказів «згори», на виниклі щойно інтереси дітей, їхні потреби й наміри. І якщо зволікати з визнанням необхідності такої соціально значущої педагогіки на державному рівні, позашкільні заклади залишаться порожніми, а духовне життя дітей – збіднілим. Тому настав час подолання проблеми відсутності в Україні позашкільної педагогіки.

На основі теоретичного аналізу науково-літературних джерел і тривалого експериментального дослідження нами доведена закономірна необхідність виділення позашкільної педагогіки в окрему самостійну галузь педагогічної науки, розкрито предмет позашкільної педагогіки, основні теоретичні положення щодо сутності позашкільного педагогічного процесу, обґрунтовано основні поняття, принципи, закономірності особистісного позашкільного педагогічного процесу, охарактеризовано педагогічні умови ефективності масової роботи з дітьми в позашкільному середовищі, нові функції позашкільного педагога та керівника позашкільного закладу, закономірності додаткового виховання й розвитку дітей в умовах дозвілля, питання управління сучасним позашкільним педагогічним процесом.

За позашкільною педагогікою освітній позашкільний педагогічний процес визнає пріоритетними такі важливі сторони розвитку дитячої природи на дозвіллі, як:

– унікальність і неповторність (реалізація права дитини бути не такою, як усі, на пізнання себе і зацікавленість собою й іншими людьми, реалізацію себе за спеціальною програмою й індивідуальною траєкторією особистісного розвитку і саморозвитку);

– творча активність (реалізація права на творчу ініціативу, особистісну самостійність і відповідальність, право зіставити себе із собою вчорашнім і майбутнім, з іншими однолітками й дорослими людьми, порівняти свій стиль життя із життям тих людей, які вважає еталоном, у процесі захоплюючої творчої діяльності);

– внутрішня свобода (реалізація права на вибір, що передбачає розширення розгалуженої сфери творчого самовиявлення дитини в позаурочний час, у процесі якого розуміння, на що здатний, вільний вибір для себе еталона моральності й досконалості);

– духовність (реалізація права на повагу, гідне до себе ставлення, любов і творчість, допо-

мога іншим людям у їхньому самовдосконаленні; наявність варіативних моделей розвитку дитячої творчості та набору соціальних ролей).

Знаменно, що відкриваються дедалі більше теоретичних джерел, які це підтверджують. Теоретичні засади такого явища в педагогіці обґрунтував і В. Вернадський, який довів, що духовні виявлення людини становлять явище величезного значення, можна сказати, основного, що відповідає властивостям вищих форм життя людини. Тому звернення до категорії «позашкільна педагогіка» закономірний наслідок плідного розвитку й загальної педагогічної теорії і більш ґрунтовного вивчення позашкільного середовища як феномена духовного оздоровлення всього суспільства.

Такий підхід до стратегії побудови позашкільної педагогіки закладено в її природі: оперативному реагуванні на реалії життя без наказів «згори», на виниклі щойно інтереси дітей, їхні потреби й наміри. І якщо зволікати з визнанням необхідності такої соціально значущої педагогіки на державному рівні, позашкільні заклади залишаться порожніми, а духовне життя дітей – збіднілим. Тому настав час подолання проблеми відсутності в Україні позашкільної педагогіки.

Розглянемо, яка її відмінність від педагогіки школи.

Позашкільна педагогіка – галузь педагогічної науки, яка вивчає закономірності всебічного розвитку й творчої самореалізації особистості в умовах її вільного часу та дозвілля.

Термін «позашкільна педагогіка» – неологізм, який останнім часом набув повсюдного вживання. Ним активно оперують філософи, педагоги, соціальні психологи, культурологи, журналісти й багато інших спеціалістів, хто так чи інакше пов'язаний із проблемами виховання дітей і молоді в позашкільному середовищі, у процесі дозвілля.

Її гуманістична сутність вказує на шанобливе ставлення до дитини, розуміючи це поняття як чуйне ставлення дорослих до дитячих інтересів і переживань, прагнення до згоди і зближення з дитиною, як уміння позашкільних педагогів запропонувати дітям таку форму позашкільної життєдіяльності, яка їх захоплює, вражає і розвиває; це таке ставлення до дитини, яке стимулює розкриття її особистісної самобутності у кращих формах творчого самовиявлення; це вихід із простору вимушеного й обов'язкового навчального спілкування та поетапний розвиток духовного потенціалу особистості.

Це, урешті-решт, *звеличення особистості, підвищення її особистісного статусу перед близькими й далекими людьми, перед собою завдяки її активному творчому самоздійсненню.*

Організація позашкільного педагогічного процесу означає таке:

1. Створювати розгалужену систему творчого самовиявлення дитини, максимальні умови для цілеспрямованого розвитку її творчих можливостей, що передусім передбачає зняття всіляких обмежень, бар'єрів, які стримують інтелектуальну ініціативу дитини, її творче самовираження. Такому педагогічному процесу протиприродна убогість ідейного, емоційного життя. Навпаки, йому властиві багатство вражень, власна дитяча фантазія, наявність таких питань, на які діти самі палко бажають знайти відповіді, невтомно під керівництвом позашкільних педагогів їх шукають і знаходять. У такому педагогічному процесі репродуктивна діяльність дітей обов'язково містить елементи творчості.

2. Педагог у позашкільному педагогічному процесі діє не за програмою, а за дитиною, її настроєм і внутрішнім станом, створює умови для повного розкриття та саморозвитку внутрішніх сил і здібностей дітей шляхом розкріпачення думки.

3. Це процес, у якому діяльність педагога органічно поєднується з діяльністю дітей в єдиному активному пізнавальному процесі в умовах співробітництва й духовної взаємодії.

4. Основою цілісності педагогічного процесу, за Ш. Амонашвілі, є життя дитини, що розвивається в різноманітних формах, відповідно до становлення всіх її життєвих сил. Здійснювати такий процес означає «залучити закладені Природою в дитині тенденції до посиленої й ледь передчасної діяльності, залучити *делікатно*, задовольняючи потреби у прагненні дитини до розвитку, волі, дорослішання. Це і буде індивідуально-гуманний підхід до дитини в педагогічному процесі, тут може народитися і співробітницька діяльність учителя з учнями» [1, с. 201].

5. Модельною характеристикою позашкільного педагогічного процесу є вільний його вибір дітьми, гнучкість і доступність, що допускає зміни в параметрах темпу, обсягу і предметного змісту навчальних програм, вільне визначення темпів навчання, щоб надати дитині можливість доцільно витратити життєвий час, екстерном виконувати окремі види робіт тощо.

6. Ідеальний позашкільний педагогічний процес практично непомітний для дитини.

З огляду на загальну логіку концептуального підходу до організації саме такого надихаючого позашкільного педагогічного процесу, необхідно оновлювати й реформувати систему державного контролю, критерії оцінки результативності роботи позашкільних закладів, існуючі Положення про позашкільний заклад та конкурс «Позашкільний педагог року», інші документи.

Інакше кажучи, нова парадигма обліку результатів роботи педагогів позашкільних закладів не відкидає попередню, навпаки, вбирає в себе, із приділенням уваги таким найважливішим показ-

никам: наскільки (за Ш.Амонашвілі) позашкільний педагогічний процес охоплює дитину загалом, з усім її життям, наскільки він робиться для неї сенсом життя; яку людську культуру, у якому обсязі, з якою глибиною і з якою пристрасною опановує дитина; які в неї складаються взаємини з людьми; наскільки педагогічний процес веде дитину до розвитку її справжньої природи [1].

Отже, зважаючи на сучасні теоретико-методологічні підходи, принциповими завданнями педагогів позашкільних закладів мають бути такі:

- професійно мислити категоріями майбутнього, здійснюючи послідовне просування до вершин професійної майстерності;

- готувати вихованців до того, щоб вони стали успішними людьми ХХІ ст., допомагати їм у цьому;

- спонукати, надихати, захоплювати дітей творчою діяльністю та співпрацювати з ними за принципом: менше домагань, більше заохочень;

- надавати свої рекомендації дітям чітко й доступно, так, щоб їх легко було зрозуміти кожному;

- формувати в позашкільних закладах творчі дитячі об'єднання та спільноти, за дотримання водночас принципу мудрої влади колективу В. Сухомлинського;

- пробуджувати в дітей віру у власні сили й можливості, усебічно розвивати творчу особистість, її особистий статус.

Отже, позашкільна педагогіка – це своєрідний орієнтир професійного самоаналізу й формування творчого підходу до системного, науково-методичного забезпечення позашкільного педагогічного процесу з урахуванням теоретичних і методичних надбань сучасної позашкільної педагогіки.

Тому звернення до категорії «позашкільна педагогіка» є закономірним наслідком не тільки плідного розвитку загальної педагогічної теорії, але й більш ґрунтовного вивчення особливостей сучасного позашкільного середовища, яке за позашкільною педагогікою може стати феноменом духовного оздоровлення всього суспільства.

Є своя логіка і в тому, що словосполучення «позашкільна педагогіка» асоціюється з радісним спілкуванням, духовним і психологічним комфортом та чимось таким, що приваблює й захоплює високими людськими завданнями й перспективами, своїм гуманним характером, що становить суто її цінність і пріоритетність. Тому позашкільна педагогіка віддає перевагу суб'єкт-суб'єктивним стосункам педагогів і дітей, їх співпраці і співтворчості, спільному вибору мети навчання, міжособистісним контактам і емпатії. Вона будується на глибокому пізнанні дитячих інтересів і потреб, що передбачає: залучення дітей до реальної співтворчості, інтелектуального діалогу; гармонізацію спілкування, успіх, здатність почувати себе

вільними в разі невдачі, навіть мати право на невдачу. Тому вона не припускає будь-якого примусу, побоювання й страху. Навпаки, є прихильницею розвитку незалежної думки педагогів і дітей, розробки системи діалогічних прийомів співтворчості й інтелектуальної напруги, передбачає уявні експерименти дітей наймолодшого шкільного віку, інтелектуальні ігри, прийом «якби», гнучке й гармонійне поєднання індивідуальної, групової та колективної діяльності, самостійної й педагогічно керованої, якою дитина займається залюбки і яка дає їй змогу піднятися у власних очах як творчій особистості. Навіть більше, позашкільна педагогіка виконує не допоміжну, а випереджальну роль. Її метою є не тільки надання знань, а й збагачення особистісних життєвих компетентностей, що об'єктивно впливає на успішну життєтворчість і життєдіяльність дітей у майбутньому.

Отже, головна особливість позашкільної освіти і виховання полягає в тому, що будується вона тільки на взаємній співтворчості педагогів і дітей, на їхній дружбі та духовній спільності, на визнанні самоцінності дитини, на взаємоповазі і взаємній зацікавленості у спільному успіхові та результаті творчої співпраці.

Особливість дозвіллевого впливу на розвиток особистості полягає в тому, що дитина тут не відтворює те, що засвоює, вона працює не на оцінку. Через свою унікальність і неповторність вона разом із педагогом розвиває отримані знання й соціальний досвід, доповнює його і вдосконалює. У цьому полягає закон творчої поведінки, який заперечує функціональний підхід до дитини, односторонність, фрагментарність, інтелектуальну переважаність і примус. За І. Бехом, особистість є такою сукупністю, яка протистоїть будь-якому насильству [2].

Співтворчість, за позашкільною педагогікою, будується в позашкільній тільки на ґрунті духовної єдності особистості, товариської співдружності, тяжіння дітей до творення, заглиблення в тонкощі науки і практики, закоханості у справу, на обов'язковому праві почувати себе вільним у незалежності думки, схваленні і запровадженні на практиці ідей, які виходять від кожної дитини (дитячі розробки, винаходи є важливим елементом позашкільного навчання).

Позашкільна педагогіка не припускає будь-якого примусу, побоювання й страху. Вона особистісна по суті, розглядає навчання і виховання дитини в позашкільних закладах не тільки як завдання великого дидактичного значення, а як звернення до кожної конкретної дитини з метою налагодження співтворчості з нею. Стандартне, заповнене звичною діяльністю заняття, яке не має елементів несподіваності й новизни, у позашкільному середовищі приречене. Тому педагогічний процес у позашкільному закладі від дидак-

тики навчання тяжіє до майстерності духовного взаємозбагачення і створення такого виховного середовища, результатом якого є високий рівень творчої самостійності дитини. Вона настільки «дозріває» у такому процесі, що володіє силою і вмінням сама себе формувати і виховувати протягом усього життя.

Отже, цілком природно, що позашкільна педагогіка увібрала в себе багато з того, що напрацьовано загальною педагогікою, зокрема педагогікою школи. Проте вона не є копією принципів, форм і методів шкільного навчання, а має свою специфіку й принципово інші закономірності, які відрізняють один вид педагогічної діяльності (не дій, не операцій, а діяльності) від іншого.

Є й інші підстави розглядати позашкільну педагогіку як самостійну галузь педагогічної науки і практики завдяки специфіці її мети, об'єкта, предмету, принципів, завдань і умов розвитку дитини, її навчання та виховання. Право на її існування доведено самим життям. Позашкільна педагогіка з'ясовує та вивчає закономірності ефективної самореалізації творчої особистості у сфері дозвілля.

Як і всі інші науки, вона має свої особливі категорії, загальні поняття, які відображають універсальні властивості й відношення об'єктивної позашкільної дійсності, загальні закономірності розвитку творчої особистості.

Такими категоріями є: позашкільний педагогічний процес, дозвіллеве середовище, вільний вибір, саногенний (оздоровчий) особистісний підхід до розвитку дитини, захоплення, співтворчість, усебічний розвиток, психологічний комфорт спілкування й ін.

Тому поряд із педагогікою дошкільного виховання, професійної освіти та педагогікою вищої школи, які традиційно утримують право на своє існування як самостійні галузі педагогіки, варто узаконити право на існування *позашкільної педагогіки* з метою забезпечення найважливішого принципу безперервної освіти – її цілісності, відповідно до якого відставання теоретичних розробок однієї галузі педагогіки збіднює і затримує розвиток усіх інших. Для цього є всі підстави, зокрема й наукові. Тільки впродовж останніх десяти років в Україні захищено більше десяти докторських і сотні кандидатських дисертацій із найважливіших проблем позашкільної педагогіки. Найвідоміші в Україні і за її межами докторські праці О. Биковської, В. Вербицького, Р. Науменко, Г. Пустовіта й ін., які спрямовані на створення кращої якості життя дітей України на основі творчих ініціатив вихованців і вихователів, доброї волі всіх і кожного за принципом самоорганізації й максимально повного розширення соціального досвіду, духовної єдності у спільній захоплюючій творчій діяльності й відпочинку.

У найпотужнішому педагогічному університеті України, а саме Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова, уже функціонує перша у світі кафедра позашкільної освіти, яку очолює доктор педагогічних наук, професор О. Биковська, яка присвятила свою наукову діяльність саме цій проблемі. Подібні кафедри відкриваються в інших закладах вищої освіти.

Висновки. З'являється дедалі більше джерел, які засвідчують величезне значення позашкільля в успішному розв'язанні актуальних проблем педагогіки безперервної неформальної освіти України загалом. Звернення до категорії «позашкільна педагогіка» є закономірним наслідком не тільки плідного розвитку загальної педагогічної теорії, але й більш ґрунтового вивчення особливостей

сучасного позашкільного середовища, яке за допомогою позашкільної педагогіки може стати феноменом духовного оздоровлення всього суспільства. Визнання й узаконення великої соціальної значущості для розвитку дітей і молоді загальної й конкретної педагогізації позашкільного неформального середовища в цей складний для України час – це тест на духовну зрілість українського суспільства.

Список використаної літератури:

1. Амонашвили Ш. Размышление о гуманной педагогике. Москва : Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1995. 496 с.
2. Бех І. Особистість у просторі духовного розвитку : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2012. 256 с.

Sushchenko T. Out-of-school pedagogy in times of the priority of individuals

The article considers out-of-school pedagogy as a new branch of pedagogical knowledge. It reveals education and training of children and youth in out-of-school, leisure environment. It is a branch of pedagogical science that studies the patterns of comprehensive development and creative self-realization of the individual in his free time and leisure. The author proves that, according to her long research, the official recognition of out-of-school pedagogy as an independent field of pedagogical knowledge is the most important condition for spiritual and cultural enrichment of out-of-school informal environment, which will fasten the process of transformation of out-of-school Ukraine into a temple of children's dreams, creative self-esteem of children and youth.

The subject of out-of-school pedagogy, basic theoretical positions, essence of out-of-school pedagogical process are revealed in the article. The author substantiated the basic concepts and principles, regularities of personal out-of-school pedagogical process. The pedagogical conditions of efficiency of mass work with children, new functions of the out-of-school teacher and the head of out-of-school establishment, regularities of education and development of children in the conditions of leisure, questions of management of modern out-of-school pedagogical process are characterized in the work.

It is emphasized that the organization of the out-of-school pedagogical process means the construction of an extensive system of active self-expression of the child, establishes maximum conditions for targeted development of child's creative possibilities, removes all restrictions, barriers that hinder the intellectual initiative of the child, prevents his/her creativity.

Poverty of ideological and emotional life is unnatural for such pedagogical process. On the contrary, it is characterized by a wealth of impressions, children's own imagination, the presence of such questions, to which children themselves are eager to find answers and tirelessly under the guidance of out-of-school teachers seek and find them. In such a pedagogical process, even any reproductive activity of children necessarily includes elements of creativity. The teacher in the out-of-school pedagogical process acts not according to the curriculum, but according to the child's mood, his internal state, creating settings for full revelation and self-development of natural internal forces and creative abilities.

Key words: *leisure, out-of-school pedagogy, out-of-school pedagogical process, joint creativity.*

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ОСВІТИ

УДК 373.2.091-056.2/3

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-4.4>

Г. З. Скірко

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти
Запорізького національного університету

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

У статті проаналізовано зміст нормативно-правової бази з питань організації інклюзивного навчання, відзначено її вдосконалення відповідно до міжнародних договорів у сфері прав людини, реалізації та поширення моделі інклюзивної освіти. Розкрито основні організаційно-методичні засади діяльності закладів дошкільної освіти, які охоплюють: здійснення психолого-педагогічного супроводу дитини протягом усього дошкільного періоду навчання та виховання; створення індивідуальних програм розвитку для дітей з особливими освітніми потребами; організацію інклюзивного освітнього простору; запровадження практики спільного викладання; співпрацю з батьками дитини з особливими освітніми потребами.

Визначено, що успішне запровадження інклюзивного навчання дітей з особливими потребами вимагає термінового вирішення на державному рівні, а саме: формування нової філософії державної політики щодо дітей з особливими освітніми потребами, удосконалення нормативно-правової бази відповідно до міжнародних договорів у сфері прав людини, реалізації та поширення моделі інклюзивного навчання дітей у дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладах. Інклюзія передбачає, що всі діти від початку належать до системи масової освіти, тому кожен навчальний заклад повинен бути заздалегідь готовий прийняти дітей із різними здібностями.

Встановлено такі основні складові частини інклюзії: прийняття в навчальний заклад усіх дітей без винятку; залучення дітей із різними здібностями до тих навчальних закладів, які б вони відвідували, якби не мали обмежених можливостей; кількість дітей із відмінними здібностями у школах і класах має бути природно пропорційною їх загальній кількості в місцевій громаді; диференційовані підходи у викладанні; використання всіх можливих місцевих ресурсів для забезпечення різноманітних освітніх потреб дитини.

За інтеграції діти з особливими освітніми потребами залучаються до існуючої освітньої системи, педагогічні зусилля спрямовуються на допомогу дитині пристосуватися до такого освітнього середовища.

Розглядаються умови для інклюзивного навчання та визначення особливих освітніх потреб дитини, які створюються спеціалістами інклюзивно-ресурсних центрів за наслідками комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку вихованця. Відповідно до особливостей розвитку дитини з особливими освітніми потребами команда супроводу, яка створюється в навчальному закладі, розробляє індивідуальний навчальний план та індивідуальну навчальну програму в закладі загальної середньої освіти й індивідуальний освітній план у закладі дошкільної освіти. Здійснений аналіз не вичерпує всіх аспектів проблеми організації інклюзивної освіти в умовах дошкільного навчального закладу, тому подальші дослідження будуть спрямовані на визначення критеріїв та показників підготовки педагогічних кадрів у вищих навчальних закладах для роботи в інклюзивних закладах освіти.

Ключові слова: інклюзивне навчання, діти з особливими потребами, освітнє середовище, інтеграція, інклюзія.

Реформування національної системи педагогічної освіти в Україні, її курс на європейську інтеграцію потребують перегляду пріоритетів державної політики у сфері впровадження міжнародних підходів до навчання дітей з особливими освітніми потребами, які б базувались на засадах рівних можливостей та доступу до якісної освіти. Орієнтація на основні принципи демократизації, гуманізації та модернізації, визнання права кожної дитини на здобуття освіти, адекватної її пізнавальним можливостям і вимогам

часу, буде сприяти пошуку оптимальних шляхів соціалізації дітей з особливими освітніми потребами, їх інтегрування в соціум.

Про важливість освітніх інтеграційних процесів говорив Л. Виготський, який вказував на необхідність створення такої системи навчання, яка б органічно пов'язувала спеціальне навчання з навчанням дітей із нормальним розвитком. Учений зазначав, що наша спеціальна школа має суттєвий недолік, вона замикає свого вихованця у вузьке коло шкільного колективу,

створює світ, де все пристосовано до дефекту життя [1].

Успішне запровадження інклюзивного навчання дітей з особливими потребами, як зазначено в Концепції розвитку інклюзивного навчання, потребує вирішення завдань на державному рівні, а саме: формування нової філософії державної політики щодо дітей з особливими освітніми потребами, удосконалення нормативно-правової бази відповідно до міжнародних договорів у сфері прав людини, реалізації та поширення моделі інклюзивного навчання дітей у дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладах [3].

Активізація законотворчої діяльності в Україні стосовно регламентації надання освітніх, медичних, соціальних послуг особам з особливими освітніми потребами сприяла ухваленню низки законів: «Про державні соціальні стандарти та державні соціальні гарантії» (2000 р.), «Про охорону дитинства» (2001 р.), «Про соціальні послуги» (2003 р.), «Про реабілітацію інвалідів в Україні» (2005 р.). Законодавчо визнано психолого-педагогічний супровід як необхідну умову успішного інтегрування в соціум дитини з обмеженими можливостями здоров'я, а також необхідність соціального, педагогічного й психологічного патронату за місцем проживання.

Актуальність і необхідність соціальної, культурної та освітньої інтеграції й інклюзії дітей з особливостями розвитку в систему суспільних відносин підкреслюється в роботах А. Колупаєвої, М. Малофєєва, Н. Назарової, С. Шевченко, Н. Шматко, М. Чайковського й ін. Особлива увага приділяється питанням надання практичної допомоги особам з обмеженими можливостями у процесі їх інтеграції в суспільство в дослідженнях І. Бгажнєвої, В. Бондаря, Л. Волкової, І. Гілевич, В. Засенка. Вивченням спеціальних умов успішної інклюзії, визначенням основних напрямів включення дітей з особливостями в розвитку в загальноосвітній процес присвячені роботи Г. Махортової, Т. Сак, В. Синьова, Л. Тигранової, Л. Шипіциної та ін.

Активна робота проводиться над доопрацюванням основних освітніх законів, так, у Закон «Про освіту» уведено поняття інклюзивного навчального закладу, Кабінетом Міністрів України затверджено «Порядок організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах» [10]. Аналіз законодавчих та нормативно-правових документів засвідчив, що політика сучасної України щодо дітей із порушеннями психофізичного розвитку потребує реабілітації та інтеграції, характеризується максимальним залученням держави до системного вирішення проблем.

Сприяли цьому відповідні нормативно-правові документи: ратифіковано в Україні Конвенцію Організації Об'єднаних Націй (далі – ООН) про права інвалідів (грудень 2009 р.); розпорядження

Кабінету Міністрів України «Про затвердження плану заходів щодо запровадження інклюзивного та інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2012 р.»; внесено відповідні зміни до Закону України «Про загальну середню освіту» у 2010 р., які надали можливість створювати загальноосвітнім навчальним закладам спеціальні й інклюзивні класи для навчання дітей з особливими потребами; затверджено «Концепцію розвитку інклюзивної освіти» та «Порядок організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах» (серпень 2011 р.).

За визначеннями, які містить Закон України «Про освіту»:

– інклюзивне навчання – система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципі недискримінації, урахуванні багатоманітностей людини, ефективному залученні та включенні до освітнього процесу всіх його учасників;

– інклюзивне освітнє середовище – сукупність умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей;

– особа з особливими освітніми потребами – особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту [8].

На основі аналізу чинного законодавства України та міжнародних документів можна зробити висновок, що діти з особливими освітніми потребами – це всі категорії дітей, які потребують постійної підтримки в освітньому процесі для забезпечення своїх основних прав і свобод, зокрема права на освіту. Сьогодні систему дошкільної освіти для дітей з особливими освітніми потребами становлять: спеціальні дошкільні навчальні заклади (ясла-садки) комбінованого типу; ясла-садки компенсуючого типу (спеціальні та санаторні) для дітей від 2 до 6 (7) років, яким необхідна корекція розумового або фізичного розвитку; навчальні заклади зі спеціальними й інклюзивними групами [5].

Мета дослідження полягає у висвітленні основних організаційно-методичних засад діяльності закладів дошкільної освіти в умовах інклюзивного навчання дітей з особливими потребами.

Результати наукових досліджень учених, практиків підтверджують, що інклюзивний підхід до системи дошкільної, шкільної освіти корисний як із соціального, так і з фінансового поглядів для дітей з особливими освітніми потребами. Однак постає питання, яким чином навчальні заклади можуть забезпечити залучення таких дітей із громад, які вони обслуговують, дати їм змогу досягти максимально високих результатів і стати повноцінним та повноправним членом своєї спільноти. Для цього загальноосвітні навчальні заклади,

заклади дошкільної освіти повинні змінюватися, щоби задовольнити потреби всіх дітей – з відмінностями та без них.

За визначеннями А. Колупаєвої, часто терміни «інтеграція» й «інклюзія» уважаються взаємозамінними, однак вони мають суттєві відмінності. Так, за інтеграції діти з особливими освітніми потребами залучаються до існуючої освітньої системи, педагогічні зусилля спрямовуються на допомогу дитині пристосуватися до такого освітнього середовища.

Інклюзія ж передбачає, що всі діти від початку належать до системи масової освіти, тому кожен навчальний заклад повинен бути заздалегідь готовий прийняти дітей із різними здібностями. Науковець визначає основні складові частини інклюзії: прийняття у навчальний заклад усіх дітей без винятку; залучення всіх дітей із різними здібностями до тих навчальних закладів, які б вони відвідували, якби не мали обмежених можливостей (як діти з типовим розвитком); кількість дітей із відмінними здібностями у школах і класах має бути природно пропорційною їх загальній кількості в місцевій громаді; диференційовані підходи у викладанні; використання всіх можливих місцевих ресурсів для забезпечення різноманітних освітніх потреб дитини [5, с. 2].

Натепер організація умов для інклюзивного навчання та визначення особливих освітніх потреб дитини здійснюється спеціалістами інклюзивно-ресурсних центрів за наслідками комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини. Виконання цих завдань безпосередньо залежить від ефективності діяльності інклюзивно-ресурсних центрів (далі – ІРЦ), зокрема від їхньої спроможності вирішити такі завдання: здійснити комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини; встановити наявність у дитини особливих освітніх потреб; розробити рекомендації щодо організації інклюзивного навчання; забезпечити надання психолого-педагогічної допомоги дитині; надати методологічну допомогу педагогічним працівникам та батькам дітей; забезпечити системний кваліфікований супровід дітей [6; 10].

Відповідно до особливостей розвитку дитини з особливими освітніми потребами, команда супроводу розробляє індивідуальний навчальний план та індивідуальну навчальну програму в закладі загальної середньої освіти, індивідуальний освітній план у закладі дошкільної освіти.

Індивідуальна програма розвитку – документ, що забезпечує індивідуалізацію навчання особи з особливими освітніми потребами, закріплює перелік необхідних психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових послуг та розробляється групою фахівців з обов'язковим залученням батьків дитини з метою визначення конкретних навчальних стратегій і підходів до навчання.

Орієнтуючись на наукові дослідження та методичні рекомендації Міністерства освіти і науки (далі – МОН) України щодо організації інклюзивного навчання в закладах освіти, нами були визначені основні засади діяльності дошкільних навчальних закладів в умовах інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами :

- визначення особливих освітніх потреб дитини в період дошкільного віку;
- здійснення психолого-педагогічного супроводу дитини протягом усього періоду навчання та виховання в умовах дошкільного навчального закладу;
- створення індивідуальних програм розвитку для дітей з особливими освітніми потребами;
- створення інклюзивного освітнього простору;
- співпраця педагога дошкільної групи з додатковими фахівцями (практика спільного викладання);
- співпраця з батьками дитини з особливими освітніми потребам [3].

Розглянемо кожне із цих основних положень.

Організація умов для інклюзивного навчання та визначення особливих освітніх потреб дитини здійснюється спеціалістами інклюзивно-ресурсних центрів за наслідками комплексної психолого-педагогічної оцінки розвитку дитини [10]. Варто зазначити, що така оцінка має рекомендаційний характер і не є підставою для скерування органом управління освітою дитини з особливими освітніми потребами до іншого закладу освіти. Якщо особливі освітні потреби дитини визначаються фахівцями ІРЦ, то організація навчання таких дітей у дошкільному закладі освіти здійснюється командою психолого-педагогічного супроводу. Команда супроводу визначає способи адаптації освітнього середовища, навчальних матеріалів відповідно до потенційних можливостей та з урахуванням індивідуальних особливостей розвитку дитини. Спеціалісти складають індивідуальну програму розвитку дитини з особливими освітніми потребами, яка погоджується з батьками та затверджується керівником навчального закладу. Вона створюється на основі навчальної програми, розробленої педагогом даної групи з урахуванням рекомендацій інклюзивно-ресурсного центру. Цей документ закріплює вимоги щодо організації навчання дитини з особливими освітніми потребами, визначає характер освітніх послуг та форм підтримки. Індивідуальна програма розвитку має такі розділи: інформація про дитину з особливими освітніми потребами; наявний рівень ЗУН дитини відповідно до зазначеного віку; додаткові освітні послуги, які необхідні дитині з вадами розвитку; адаптація та модифікація освітнього середовища до потреб дитини з особливостями розвитку [6].

Особливості організації освітнього середовища для дітей з особливими освітніми потребами в умовах дошкільного навчального закладу розглянемо з позицій універсального дизайну, які закріплені у ст. 2 Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю [4]. Основні принципи універсального дизайну: рівноправне використання; гнучкість користування; просте та зручне використання; сприйняття інформації з урахуванням різних сенсорних можливостей; припустимість помилок; наявність необхідного розміру і простору. Типові штатні нормативи загальноосвітніх навчальних закладів, дошкільних навчальних закладів, затверджені наказом МОН України від 6 грудня 2010 р. № 12054, свідчать про наявність достатньої кількості педагогічних та інших працівників, які можуть надавати якісні освітні, психологічні, медичні послуги для дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами: асистент вихователя, практичний психолог, соціальний педагог, лікар – педіатр, логопед, медична сестра [9]. Саме командний підхід до надання підтримки дітям з особливими освітніми потребами є найбільш ефективним. Однак такому підходу необхідно вчитися, треба розпочинати з підготовки майбутніх фахівців із дошкільної освіти вищих навчальних закладів до використання практики спільного викладання. Така спільна робота в дошкільних інклюзивних групах може проводитися між вихователем і асистентом вихователя, вихователем і соціальним педагогом, вихователем і практичним психологом, вихователем і помічником вихователя. Форма спільної роботи двох педагогів у групах дітей дошкільного віку передбачає, що основний вихователь визначає навчальний зміст, методи навчання, види діяльності для всієї групи, зокрема і для дітей з особливими освітніми потребами. Асистент вихователя надає допомогу дітям із проблемами в розвитку, працює в малих групах. Використання паралельного навчання дітей дошкільного віку спеціалістами з дошкільної педагогіки і соціальними педагогами може бути цікавим, навчальний зміст однаковим, хоча методи навчання можуть бути різними. З метою індивідуальної підтримки дітей з особливими освітніми потребами використовується диференційоване навчання, коли більшість дітей працюють у складі великої групи, а окремі діти – у малих групах.

Співпраця з батьками дитини з особливими освітніми потребами має свою специфіку. Так, батьки мають право отримувати інформацію про освітній процес, про місію навчального закладу, додаткові можливості та послуги, які надаються дітям. Педагоги повинні постійно надавати інформацію батькам дітей з особливими потребами щодо прогресу в розвитку дитини, вико-

нання нею індивідуальної програми розвитку. Батьки, у свою чергу, можуть суттєво допомогти педагогу наданням інформації щодо прогресу в навчанні та розвитку своєї дитини. Запорукою успішного інклюзивного навчання дитини дошкільного віку в умовах навчального закладу є участь батьків у роботі команди з розроблення індивідуальної програми розвитку. Таку програму створюють на основі навчальної програми, відповідно до вимог Базового компонента з метою визначення освітніх цілей і навчальних завдань, для здійснення змін в освітньому процесі дитини з особливими потребами. Залучення батьків до освітнього процесу на етапі оцінювання рівня розвитку дитини, планування її освітньої траєкторії допоможе батькам краще з'ясувати можливості своєї дитини та вплине на подальший вибір освітнього закладу для продовження навчання.

Висновки. Організацію інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами в освітньому законодавчому просторі українського суспільства можна розглядати як прогресивний крок у виконанні вимог міжнародних нормативно-правових документів. Особливості організації інклюзивної освіти в українській школі полягають, по-перше, у зміні ставлення, переконання та цінностей педагогічних працівників навчальних закладів до таких дітей. По-друге, єдиної формули успішної побудови інклюзивного освітнього середовища для дітей з особливими освітніми потребами не існує. Тому варто дотримуватися основних складових частин інклюзії. Здійснений аналіз не вичерпує всіх аспектів проблеми організації інклюзивної освіти в умовах дошкільного навчального закладу. Наші подальші дослідження будуть спрямовані на визначення критеріїв та показників підготовки педагогічних кадрів для роботи в інклюзивних закладах освіти.

Список використаної літератури:

1. Выготский Л. Собрание сочинений : в 6-ти т. Т. 5 : Основы дефектологии / под. ред. Т. Власовой. Москва : Педагогика, 1983. 368 с.
2. Інклюзивна школа: особливості організації та управління : навчально-методичний посібник / кол. авторів : А. Колупаєва та ін. ; за заг. ред. Л. Даниленко. 2-ге вид., стереот. Київ, 2010. 128 с.
3. Концепція розвитку інклюзивної освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 1 жовтня 2010 р. № 912.
4. Конвенція про права осіб з інвалідністю, редакція від 6 липня 2016 р. URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995_g71.
5. Основи інклюзивної освіти : навчально-методичний посібник / за заг. ред. А. Колупаєвої. Київ : А.С.К., 2012. 308 с.

6. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів : навчально-методичний посібник / за заг. ред. М. Порошенко та ін. Київ, 2018. 252 с.
 7. Про затвердження Методичних рекомендацій щодо організації освітнього простору Нової української школи : наказ Міністерства освіти і науки України від 23 березня 2018 р. № 283. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/5ab/dfe/87d/5abdfe87d0973124844943.pdf>.
 8. Про освіту : Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145–VIII. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
 9. Про затвердження Типових штатних нормативів закладів загальної середньої освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 6 грудня 2010 р. № 12054.
 10. Порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах : постановою Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 р. № 872.
-

Skirko G. Organisational-methodical aspects of activities of preschool education in the conditions of inclusive children's teaching with special needs

In the article analysed the context of legislative base about questions in organisation of inclusive study, noted it's improvement according to international treaties in the field of human rights, realisation and spreading the model of inclusive education. Revealed the basic of organisational-methodical aspects of activities of preschool education, which includes making mental-pedagogical accompany the child during whole preschool period of studying and raising, creation individual programs of development for children with special educational needs, organization inclusive study process, implementation the practice of common teaching; cooperation with parents of child with special educational needs. Defined, successful implementation of children inclusive study with special needs requires fast deciding on state level some special tasks: to formate new philosophy of state policy according to children with special study needs, improvement legislative base in according to international agreements in spheres of human rights, realisation and spreading the model of inclusive study in preschool and general educational schools.

The inclusion provides for all children from beginning belong to system of mass education, so every educational institution has to be ready to take children with different possibilities before.

Defined such elements of inclusion: take all the children in educational institution without any exclusion, engagement the children with different needs to that educational institutes, which they should visit, no possible limits; the number of children with nice possibilities in school and in classes have to be natural equal to their common number in local public; difference attitudes in teaching; using all possible local resources for providing different educational children needs.

Children with special educational necessities involve to current study process and pedagogical effort direct on helping child to adopt to such environment.

Review the circumstances for inclusive study and definition special educational needs of child, which project by the specialists of inclusive-resources centres as a result of complex psycho-pedagogical mark of pupil's development. According to features of children development with special educational needs, accompany team, which creates in school, makes individual study plan and individual study program in the common medium education and individual plan for preschool place.

Analysed was made not limit all the aspects of the problem of organization inclusive education in the period of preschool study complex, so our further researches will direct on identification the criteria and the indicators of preparation pedagogical people in the institutes for work in inclusive educational places.

Key words: *inclusive study, children with special needs, educational environment, integration, inclusion.*

УДК 37.111.11

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-4.5>**Л. Г. Тарабасова**кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти
КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради»

СОЦІАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ДОШКІЛЬНИКА: ФАКТОРИ ВПЛИВУ

Висвітлюються теоретико-методологічні засади соціалізації особистості дитини дошкільного віку та вплив різних факторів на становлення особистості в період формування основних психічних функцій та елементарних форм суспільної поведінки. У процесі соціалізації людина отримує переконання, суспільно схвалювальні норми поведінки необхідні їй для нормального життя в суспільстві. Як результат, люди оволодівають нормами спільного проживання та праці, навчаються ефективно взаємодіяти одне з одним. Поняття соціалізації стосується якостей, які людина отримує, засвоюючи культуру людських стосунків, у процесі формування певних соціальних норм, ролей, функцій. Провідне значення для процесу соціалізації має суспільне виховання.

Джерелом соціалізації індивіда виступає передача культури через сімейні та інші соціальні інститути, перш за все через систему виховання та освіти, а пізніше – через взаємний вплив людей у процесі спілкування та сумісної діяльності. Важливим є досвід, пов'язаний із періодом раннього дитинства, з формуванням основних психічних функцій та елементарних форм суспільної поведінки. Особистість людини формується та розвивається в результаті впливу різних факторів, об'єктивних і суб'єктивних, природних і суспільних. Дитина виступає як суб'єкт формування власної особистості, тобто становлення себе, як соціальної істоти в результаті взаємовпливу навколишнього середовища та системи виховання. У середовищі дитина соціалізується. З одного боку, індивід засвоює соціальний досвід, цінності, норми, установки, властиві соціуму, суспільству й соціальним групам, до яких він належить, а з іншого – активно входить у систему соціальних зв'язків, задяки яким і набуває соціального досвіду.

Упродовж старшого дошкільного віку істотно розширюється коло людей, з якими спілкується дитина. Предметом її уваги все більше стає світ соціальних взаємин дорослих людей, в який дитина намагається ввійти. Головним для неї та її щоденного буття є дорослий як носій суспільних функцій і вимог. Найважливіша потреба дитини – прагнення жити з людьми, які її оточують, спільним життям, вступати з ними у безпосередній контакт, постійно перетинатися з дорослим світом.

Ключові слова: діяльність, соціальна компетентність, соціалізація, соціальна ситуація розвитку, соціальне середовище.

Постановка проблеми. Особистість людини формується та розвивається в результаті впливу різних факторів: об'єктивних і суб'єктивних, природних і суспільних. Дитина виступає як суб'єкт формування власної особистості, тобто становлення себе як соціальної істоти в результаті взаємовпливу навколишнього середовища та системи виховання. У середовищі дитина соціалізується. З одного боку, індивід засвоює соціальний досвід, цінності, норми, установки, властиві соціуму, суспільству і соціальним групам, до яких він належить, а з іншого – активно входить у систему соціальних зв'язків, задяки яким і набуває соціального досвіду.

Дошкільне дитинство – важливий віковий етап становлення особистості, коли в процесі виховання, навчання вирішуються такі складні завдання, як формування самосвідомості, самооцінки, моральних рис. Базовий компонент дошкільної освіти в освітній лінії «Дитина в соціумі» націлює на обізнаність дитини з елементарними соціальними та морально-етичними нормами міжособистісних взаємин; уміння дотримуватись їх під час спілку-

вання; здатність взаємодіяти з людьми, які її оточують, узгоджувати свої дії, поведінку з іншими; усвідомлювати своє місце в соціальному середовищі, позитивно сприймати себе; вміння співпереживати, співчувати, допомагати іншим, обирати відповідні способи спілкування в різних життєвих ситуаціях.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Процес соціалізації дітей дошкільного віку у філософсько-освітньому контексті в тією чи іншою мірою досліджено у працях вітчизняних учених: Л. Виготського, Л. Буєвої, І. Кона, А. Макаренка, В. Сухомлинського, С. Рубінштейна, І. Зязюна, Л. Коваль, О. Кононко, Л. Максименко, І. Беха, та зарубіжних учених: Р. Байярда, А. Біне, О. Нейла, С. Френе, Дж. Міда, Г. Тарда, Ж. Піаже, З. Фрейда, в яких вони вказували на взаємозалежність між умовами соціального середовища та розвитком особистості.

Мета статті. Головною метою роботи є теоретико-методологічне дослідження чинників і механізмів соціалізації особистості в період дошкільного дитинства.

Виклад основного матеріалу. Входження дитини до соціального життя сприяє різнобічності розвитку особистості дошкільника (Л. Венгер, О. Кононко, В. Петровський, Т. Поніманська, Л. Парамонова та інші). Як зазначає С. Козлова, «...людина стає вищою, розумною істотою тільки серед собі подібних. Соціальний досвід не зникає від покоління до покоління, він зберігається, передається і робить кожне наступне покоління досвідченішим за попереднє» [1].

М. Лукашевич стверджує, що у вихованні дітей дошкільного віку доцільно враховувати положення Дж. Міда про три стадії соціалізації. На першій стадії – імітації – діти копіюють поведінку дорослих, не завжди розуміючи її. На другій – стадії рольових ігор – діти, виконуючи в іграх дорослі ролі, «приміряючи» їх на себе, вчаться надавати своїм думкам і діям того значення, що й дорослі. На завершальній, третій, стадії – колективних ігор – до розуміння очікування окремих людей дитина додає групові очікування [2].

У сучасній психології термін «соціалізація» означає «процес засвоєння індивідом соціального досвіду, системи соціальних зв'язків і відносин». У процесі соціалізації людина отримує переконання, суспільно схвалювальні норми поведінки, необхідні їй для нормального життя в суспільстві. Як наслідок, люди оволодівають нормами спільного проживання та праці, навчаються ефективно взаємодіяти один з одним. Поняття соціалізації стосується якостей, які людина отримує, засвоюючи культуру людських стосунків, у процесі формування певних соціальних норм, ролей, функцій. Провідне значення для процесу соціалізації відіграє суспільне виховання.

Джерелом соціалізації індивіда виступає передача культури через сімейні та інші соціальні інститути, перш за все через систему виховання та освіти, а пізніше – через взаємний вплив людей у процесі спілкування та сумісної діяльності. Важливим є досвід, пов'язаний із періодом раннього дитинства, з формуванням основних психічних функцій та елементарних форм суспільної поведінки.

До початку кожного вікового періоду складаються своєрідні, специфічні для цього віку, єдині та неповторні відносини між дитиною та навколишньою дійсністю, перш за все соціальною. Ці відносини Л.С. Виготський назвав «соціальною ситуацією розвитку» [3 с. 258–259].

Соціальна ситуація розвитку є вихідним моментом для всіх динамічних змін, які відбуваються в розвитку упродовж цього періоду. Вона визначає повністю ті форми, той шлях, йдучи яким, дитина отримує все нові властивості особистості, черпаючи їх із соціальної дійсності як з основного джерела розвитку, це шлях, на якому соціальне стає індивідуальним.

Соціальна ситуація розвитку, специфічна для кожного віку, визначає суворо закономірно весь спосіб життя дитини, або його соціальне буття. З'ясувавши соціальну ситуацію розвитку, яка складається на початку певного віку, що визначається відносинами між дитиною та середовищем, ми визначаємо, як у житті дитини виникають і розвиваються новоутворення, властиві цьому віку. Новоутворення свідомої особистості дитини приводять до того, що змінюється сама ця особистість. Якщо спочатку дитина проходила шлях від соціального буття до зміненої структури свідомості, то тепер – шлях зворотного руху – від зміненої структури свідомості до перебудови її буття. Дитина, яка змінила будову особистості, це вже інша дитина, соціальне буття якої не може суттєво не відрізнятися від буття дитини більш раннього віку.

Отже, соціальна ситуація розвитку не є нічим іншим, окрім системи стосунків між дитиною певного віку та соціальною дійсністю.

Розглядаючи реальні форми соціальної поведінки, Л.С. Виготський підкреслює, що характер виховання людини повністю визначається тим суспільним середовищем, у якому вона росте й розвивається. Але середовище не завжди впливає на неї безпосередньо й прямо, а й опосередковано, через свою ідеологію, яку вчений розуміє як соціальні подразники, які в процесі історичного розвитку закріпились як моральні правила, художні смаки, юридичні норми тощо [4, с. 480].

Дитина повинна навчитися диференціювати вимоги різних дорослих, дістати уявлення про межі прийнятної та соціально схвалюваної поведінки, усвідомити ймовірність використання оточенням соціальних санкцій у разі його виходу за ці межі.

Як зазначає О. Кононко, формуванню в дошкільника відчуття благополуччя в соціальному довіллі сприятиме збалансованість в його життєдіяльності трьох основних життєвих прагнень:

- до самореалізації;
- до саморозвитку;
- до самозбереження.

Збалансованість у життєдіяльності дошкільника потреби й здатності до самореалізації, саморозвитку та самозбереження є запорукою його повноцінного соціального буття, успішної діяльності, продуктивного життя, доброго самопочуття, оптимістичного світосприйняття. Водночас педагогові належить збалансувати і важливий для формування соціальної зрілості юної особистості набір умінь, зокрема:

- уміння орієнтуватися у нових умовах життя;
- уміння пристосовуватися до навколишнього світу;
- уміння конструктивно впливати на оточення та себе самого [5, с. 201].

Особистість людини формується та розвивається в результаті впливу численних факторів:

об'єктивних і суб'єктивних, природних і суспільних, внутрішніх і зовнішніх, незалежних і залежних від волі та свідомості людей, які діють стихійно або згідно з визначеною метою. При цьому сама людина не являє собою пасивну істоту. Вона виступає як суб'єкт формування власної особистості, тобто становлення себе як соціальної істоти, яка проходить у результаті взаємовпливу на неї навколишнього середовища та системи виховання. У середовищі людина соціалізується. З одного боку, індивід засвоює соціальний досвід, цінності, норми, установки, властиві суспільству і соціальним групам, до яких він належить, а з іншого – активно входить у систему соціальних зв'язків, завдяки яким і набуває соціального досвіду [6, с. 30].

Соціальне становлення відбувається під стихійним або цілеспрямованим впливом величезної кількості відповідних суспільних структур та інститутів, виховна роль яких по-різному виявляється на вікових стадіях цього процесу. Важливим виховним фактором є найближче соціальне оточення, в якому проходить життя і діяльність дитини, тобто середовище у вузькому розумінні цього слова – сім'я, дитячий колектив, товариші, дорослі люди, з якими безпосередньо спілкуються діти.

Розвиток у дитини активного пізнання світу людей, їхньої діяльності, світу почуттів і переживань – завдання, яке людство розв'язує відтоді, як стало усвідомлювати необхідність передачі кожному наступному поколінню досвіду попереднього.

Сучасні науковці експериментально доводять, що залучення дитини до соціального життя сприяє різнобічному розвитку особистості дошкільника (Л. Венгер, О. Кононко, В. Петровський, Т. Поніманська, Л. Парамонова та інші). Як зазначає С. Козлова, «... людина стає вищою розумною істотою тільки серед собі подібних. Соціальний досвід не пропадає, від покоління до покоління він зберігається, передається і робить кожне наступне покоління досвідченішим за попереднє».

Соціалізація та становлення особистості дошкільника зумовлюється певними факторами, які можна об'єднати в три великі групи: мікро-, мезо-, макрофактори [7].

Перший соціальний досвід дитина отримує в сім'ї. Як мікрофактор, сім'я відіграє кардинальну роль у соціалізації особистості дитини. Саме сім'я задовольняє потреби дитини в емоційній захищеності, довірі, первинній інформації. Тут дитина засвоює соціальний досвід шляхом наслідування близьких їй людей. До мікрофакторів можна віднести також спілкування дитини з ровесниками та іншими людьми в дошкільному навчальному закладі, у процесі чого розширюється і збагачується її соціальний досвід.

ДНЗ – це мікросередовище, у якому дитина отримує інформацію про соціальний світ, набуває практичного соціального досвіду.

До мезофакторів, які мають свої механізми соціалізації особистості, належать етнокультурні умови. Перш за все це передача етнокультури, яка закладена в соціальному досвіді батьків і близьких дитині людей. У кожного народу є свої уявлення про виховання, традиції, звичаї, специфічні риси, які формують його національний характер, менталітет. Етнокультуру дитина засвоює й опосередковано, через соціальне оточення.

Макрофактори, до яких входять космос, планета, суспільство, держава, створюють об'єктивні передумови для виховання в дітей планетарного мислення і толерантності. Соціалізація особистості здійснюється і під впливом демографічних, економічних, екологічних, політичних та інших суспільних процесів.

У процесі ознайомлення дітей із соціальною дійсністю вирішуються насамперед завдання, спрямовані на розвиток:

- формування в дітей уявлень про соціальний світ і про самих себе;
- виховання соціальних почуттів; оцінювання ставлення до навколишнього світу подій, явища, фактів, що відбуваються в ньому;
- формування активної позиції, оптимістичного світовідчуття, здатності до перетворення, творчості.

Важливим педагогічним завданням, яке потребує розв'язання, є створення психолого-педагогічних умов для того, щоб засвоєні дітьми знання не лежали мертвим вантажем, а активно слугували їм у формуванні поглядів, реалізовувалися в їхній поведінці, діяльності. Знання мають спонукати дитину до здійснення вчинків, дій, регулювати їхню поведінку та діяльність.

Важливо зазначити, що саме діяльність є водночас умовою і засобом активного пізнання дитиною соціального світу. Вона дає дитині можливість оволодівати знаннями, виявляти своє ставлення й набувати практичних навичок взаємодії з навколишнім світом. Чимало науковців стверджують, що спільна діяльність дітей – це школа передачі соціального досвіду, формування особистісних якостей, які характеризують дитину як вищу соціальну істоту (Л. Виготський, О. Леонтьєв, Г. Костюк, М. Лісіна, Л. Божович, О. Кононко та інші).

У процесі цілеспрямованої діяльності розв'язуються такі основні завдання:

- закріплення оцінок, які формуються, поглиблення знань, виховання якостей особистості;
- набуття дитиною досвіду життя серед людей – ровесників, дорослих;
- усвідомлення нею важливості та необхідності оволодіння нормами та правилами взаємодії і діяльності;

– задоволення потреби дитини взаємодіяти зі світом дорослих, брати участь в їхньому житті.

Кожний вид діяльності – спілкування, предметна діяльність, гра, праця, навчання, художня діяльність – є важливою умовою залучення дитини до соціальної дійсності.

Ігрова діяльність дає можливість дитині моделювати соціальний світ дорослих (їхню діяльність, взаємовідносини), у який вона прагне увійти. Через роль діти практично «входять» у світ соціальних взаємовідносин. Відтворюючи в іграх події навколишнього світу, вони ніби стають їхніми учасниками, знайомляться з навколишньою дійсністю, активно діють.

У предметній діяльності дитина має можливість пізнати найближче оточення за допомогою всієї сукупності сенсорних відчуттів. Маніпулюючи з предметами, діти знайомляться з їхніми властивостями, якостями, а пізніше – з їхнім призначенням, функціями, оволодівають операційними діями.

Трудова діяльність сприяє формуванню в дітей розуміння її соціальної цінності. У процесі такого виду діяльності дитина оволодіває трудовими навичками, що дає їй змогу самостійно забезпечити власне життєво важливе функціонування, бути самостійною. На відміну від гри, трудова діяльність сприяє розвитку творчості не тільки на рівні уяви, а й на рівні отримання реальних матеріальних результатів творчості – діти стають перетворювачами світу речей. У процесі трудової діяльності дитина розвиває вольові якості, формує вміння докладати зусиль, долати труднощі, досягати мети.

Особливе місце в пізнанні дітьми соціальної дійсності відводиться спостереженню. Під час спостереження за діяльністю, взаєминами людей, їхніми вчинками, різними подіями діти соціалізуються, у них розширюється уявлення про світ людей.

Важливою умовою соціального розвитку дітей є спілкування з дорослими та ровесниками. В ознайомленні дітей із соціальною дійсністю дорослий виконує дві функції: перша – дорослий – носій цінностей і соціального досвіду; друга – дорослий – організатор передачі соціального досвіду. Доросла людина – це посередник між дитиною та соціальним світом, який її оточує. Спілкування об'єднує дорослого і дитину, тому соціальний досвід передається легко й непримусово.

У спілкуванні з ровесниками відбувається активний процес соціалізації особистості дошкільника. У дітей розвиваються соціальні почуття та емоції, формується соціальна поведінка.

У контексті світових освітніх систем питання організації життєдіяльності, соціалізації дітей дошкільного віку в різних країнах вирішуються по-різному.

Великого значення в Японії надається організації виховного середовища. З великим художнім смаком добирається все, що оточує дитину, з вимогою, щоб дитина сама брала участь у створенні затишку і краси помешкання: вирощувала та аранжувала квіти, конструювала, виготовляла папки і гобелени. Активне залучення дітей до художньої праці необхідне тому, що, на думку японців, лише рукотворна краса підносить людину до філософського розуміння прекрасного як доцільності буття [8, с. 190].

Не менш важлива проблема, над якою працюють педагоги Японії, – навчити дітей спілкуватися. Педагог, як носій соціальних стосунків, які належить зрозуміти дитині, вводить її в коло різних видів спілкування.

Японські педагоги вважають «конфліктні» ситуації через іграшки важливим елементом міжособистісних стосунків. Втручатися у сварки дітей значить заважати інстинкту співжиття в колективі. Бійка між дітьми – важливий досвід соціальної взаємодії. Якщо дорослі з малих років будуть говорити дитині «не бийся», «грайся разом з іншими дітьми дружньо», то її природні потреби будуть подавлені. І дорослі вимушені будуть надалі вирішувати за них усі проблеми.

У Китаї в провінції Енжі [9, с. 3–9] дитячі садки не схожі на інші. 14 тисяч дітей у віці від 3 до 6 років, що проживають в Енжі, навчаються інакше. Точніше – вони граються, причому в ігри, які придумали самі, а вихователі беруть участь в іграх на рівних із дітьми. Ігрове середовище створюється на відкритому повітрі й мінімально контролюється. Замість іграшок – інструменти з природних матеріалів: мотузки, бамбукові драбинки, глиняні горщики, шини та інші предмети повсякденного користування. Діти взаємодіють із цими речами, створюючи свої ігри з власними правилами, дорослі не втручаються в хід гри, а лише спостерігають і документують те, що відбувається.

Щовечора учасники переглядають відеозапис ігор і обговорюють із педагогом, що нового дізналися, які відкриття зробили для себе, взаємодіючи між собою. Так діти вчаться взаємодіяти в соціумі, довіряти одне одному, розуміти ближнього, приймати рішення, самостійно виходити з конфліктів і співпрацювати.

Такі ігри без завчасних інструкцій, де діти самі приходять до правил, розуміння справедливості, чесності, рівності, отримали назву «Енжі Плей».

Висновки і пропозиції. Аналітичний огляд опрацьованого матеріалу засвідчує підвищену увагу до проблеми соціалізації особистості дошкільника. Соціальна компетентність дошкільника свідчить про його зрілість як соціальної особи.

Перспективою подальшого дослідження вбачаємо в пошуку форм, методів, факторів впливу на соціальний розвиток дошкільника.

Список використаної літератури:

1. Козлова С.А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью. Москва, 1998.
2. Лукашевич М.П. Соціалізація. Виховні механізми і технології : навчально-методичний посібник. Київ, 1998.
3. Выготский Л.С. Собрание сочинений. Т. 4. Москва : Педагогика, 1984. С. 258–259.
4. Выготский Л.С. Реальные формы социального поведения «Психология личности в трудах отечественных психологов». Санкт-Петербург : Питер, 2000. 480 с.
5. Кононко О.Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника. Київ : Світич, 2009. 201 с.
6. Базовий компонент дошкільної освіти. Київ, 2012. 30 с.
7. Струннікова Д.І. Пізнання соціального світу як умова соціалізації особистості дошкільника. Івано-Франківськ : ВДВ ЦІТ, 2008.
8. Такіро Норі Фуока. Дошкільне виховання в Японії. Токіо, 2009. 190 с.
9. Крутій К. Як віднайти «золоту середину» у вільній освітній діяльності дитини. *Дошкільне виховання*. 2019. № 8. С. 3–9.

Tarabasova L. Social development of kindergarten: impact factors

The theoretical and methodological foundations of socialization of a child of preschool age are covered. The influence of various factors on the formation of personality during the formation of basic mental functions and elementary forms of social behavior. In the process of socialization, a person gets the conviction that socially approving norms of behavior are necessary for him to live a normal life in society. As a result, people learn about living and working together and learn to interact effectively with one another. The concept of socialization refers to the qualities that a person receives by learning the culture of human relationships, in the process of forming certain social norms, roles, functions. Public education plays a key role in the socialization process.

The sources of socialization of the individual are the transfer of culture through family and other social institutions, first of all through the system of education and education, and later – through the mutual influence of people in the process of communication and joint activity. Important is the experience associated with the early childhood, with the formation of basic mental functions and elementary forms of social behavior.

The personality of a person is formed and developed as a result of various factors, objective and subjective, natural and social. The child acts as a subject of self-formation, that is, of becoming a social being as a result of the mutual influence of the environment and the education system. In the environment, the child is socialized. On the one hand, the individual learns the social experience, values, norms, attitudes inherent in the society, society and social groups to which he belongs, and on the other – actively enters into the system of social bonds, through which he acquires social experience.

During the senior preschool age, the circle of people with whom the child communicates significantly increases. The subject of her attention is increasingly the world of adult social relationships in which the child is trying to enter. The main thing for her and her daily life is an adult as a carrier of social functions and requirements. The most important need of the child is the desire to live with the people around her, to live together, to come into direct contact with them, to constantly cross the adult world.

Key words: *activity, social competence, socialization, social situation of development, social environment.*

УДК 37.015.31

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-4.6>**О. А. Тельна**

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри корекційної освіти та спеціальної психології
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

САМОВИЗНАЧЕННЯ ЛЮДЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ ЯК ДЕТЕРМІНАНТА ІНКЛЮЗИВНОСТІ ОСВІТИ

У статті розглянуто питання взаємозв'язку глобальної інклюзивності країни та індивідуального самосприйняття громадян; проаналізовано поняття самовизначення особистості та його детермінуючий вплив на інклюзивність суспільства загалом і освіти зокрема. Автор наголошує на тому, що самосприйняття та самовизначення людей із інвалідністю в Україні, на відміну від «західного» світу, є неоднозначним і зумовленим кількома базовими факторами: віком, рівнем освіти, економічним становищем, особистим досвідом і життєвими обставинами. На основі аналізу вітчизняної та зарубіжної наукової літератури, статистичних даних і відкритих інформаційних джерел у статті простежується зв'язок між радянським минулим України та її теперішньою соціальною й освітньою політикою, робиться висновок про те, що активну життєву позицію та готовність обстоювати свої права на самостійність, самовираження та незалежність відчують у собі переважно молоді люди з інвалідністю, які мають вищу освіту та досвід тривалого перебування в «розвинених» країнах. Також зроблено аналіз діяльності двох громадських ініціатив, заснованих і очолюваних молодими людьми з інвалідністю, успіх яких демонструє можливість розвитку інклюзивності суспільства «знизу», на рівні індивідів і місцевих громад, що поступово трансформується в позитивні зміни на загальнодержавному рівні.

У підсумку автор зазначає, що спрямованість особистості людини, зокрема, з інвалідністю, багато в чому визначається педагогічним впливом, що його вона зазнала в дитячому та юнацькому віці, відвідуючи дитсадок і навчаючись у школі, а також стверджує, що інклюзивність суспільства й освітніх установ є ефективнішою тоді, коли цим опікуються активісти на місцях, а не державні чиновники високого рангу. Тому освітянам варто зосередити увагу на вихованні таких якостей особистості, які сприятимуть розвиткові в учнях із інвалідністю прагнення до самостійності, освіченості, комунікабельності, що допоможе їм у подальшій незалежній життєдіяльності та успішному працевлаштуванні й самореалізації.

Ключові слова: самовизначення, інвалідність, інклюзія, освіта, самостійне проживання, соціальна політика.

Постановка проблеми. Україна підписала Конвенцію ООН «Про права людей з інвалідністю» 10 років тому і 3 роки тому почала активно впроваджувати інклюзивну модель освіти. Державні й недержавні інституції звітують про численні зміни у сфері забезпечення осіб з інвалідністю (далі – ОІ) різноманітними освітніми та соціальними послугами, проте активісти та правозахисники наголошують на тому, що якісних змін практично не відбулося [1; 2]. У статті ми ставимо під сумнів твердження про те, що соціальний добробут громадян залежить виключно від державних органів влади, припускаючи, що людський (соціальний) капітал відіграє важливу роль у всіх аспектах функціонування громадянського суспільства. На основі аналізу наукової літератури, статистичних даних і відкритих джерел інформації ми спробуємо з'ясувати, чи є залежність між самовизначенням ОІ та рівнем і якістю їхньої освіти, працевлаштування та життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемами життєвого самовизначення

особистості в різний час займалися вітчизняні й зарубіжні дослідники (К. Абульханова-Славська, А. Агафонов, А. Адлер, Г. Андрєєва, О. Асмолов, Г. Балл, І. Бех, О. Байтингер, В. Бехтерєв, Л. Божович, М. Боришевський, О. Бреусенко, Б. Братусь, А. Брушлинський, Ф. Василюк, Т. Вілюжаніна, Ж. Вірна, Л. Виготський, О. Головаха, І. Дубровіна, Б. Зейгарник, З. Карпенко, К. Клакхон, О. Колісник, О. Леонтьєв, С. Максименко, В. Москалець, О. Музика, А. Мудрик, Г. Радчук, М. Рокич, В. Роменець, С. Рубінштейн, М. Савчин, Е. Субботський, Т. Титаренко, В. Франкл, В. Чудновський, Р. Шакурів, І. Шапенкова Ш. Шварц, О. Шендрік, Л. Шумілін та інші), проте більшість вітчизняних учених зосереджувала увагу переважно на професійному самовизначенні особистості та її ціннісних орієнтаціях. Самовизначення в контексті самосприйняття, усвідомлення власної індивідуальності, людської цінності та соціальної корисності перебувало і залишається зараз у центрі наукових зацікавлень західних дослідників (М. Карвонен, А. Конделучі, Д. Лік, Л. Ліотті,

К. Окснер, Р. Стенкліфф, Д. Волкер та інші). Зокрема, Д. Лік слідом за М. Карвонен і її однодумцями зазначає, що системі сучасної освіти бракує ефективного інструментарію вимірювання рівня розвитку компонентів життєвого самовизначення учнів, які часто не вміють будувати дружні стосунки з однолітками та не вважають за потрібне розвивати навички соціальної взаємодії поза межами конкретної життєвої ситуації [3].

Водночас Р. Стенкліфф і Д. Волкер наголошують на тому, що вміння вибудовувати дружні стосунки та володіти навичками соціальної взаємодії відіграють особливо важливу роль у самовизначенні та щоденному житті ОІ, які частіше за інших потребують допомоги та сприятливого ставлення з боку суспільства [4]. А. Конделучі здивовано зазначає, що досі у наукових колах практично не було проведено жодного ґрунтовного дослідження, присвяченого вивченню проблемних аспектів самовизначення ОІ в контексті їхньої цінності як частки соціального капіталу держави [3]. А Д. Лік закликає освітян серйозніше поставитися до розвитку в ОІ потреби до адекватного самовизначення, формування у них самосвідомості власної цінності та розуміння того, що вони разом із усіма членами громади є носіями людського капіталу, накопичення якого сприяє інклюзивності суспільства [3].

Мета статті – на основі аналізу наукової літератури, статистичних даних і відкритих інформаційних джерел обґрунтувати зв'язок між самовизначенням ОІ та рівнем інклюзивності суспільства загалом і системи освіти зокрема.

Виклад основного матеріалу. Згідно з офіційною статистикою, в Україні мешкає понад 2,8 млн ОІ, що дорівнює приблизно 6,1 % загального населення [5]. Однак до цього числа не входить 1,5 % загальної кількості осіб із тимчасовою втратою працездатності та від 30 до 50 % осіб пенсійного віку, які отримали інвалідність у зв'язку зі старістю [6]. Окрім того, в нашій державі й досі не вважаються причиною для встановлення інвалідності такі хронічні захворювання та стани, як дислексія чи синдром дефіциту уваги та гіперактивності, наявні за різними даними у від 30 до 151 тисяч дітей шкільного віку [5]. Отриманню достовірних статистичних даних також не сприяє той факт, що батьки учнів з інвалідністю часто всіма можливими способами приховують наявні в їхньої дитини проблеми психофізичного чи соціального характеру, щоб уникнути негативного ставлення до сім'ї з боку суспільства.

Хоча Держстат у щорічних звітах ніколи належним чином не висвітлює того, наскільки ОІ мають доступ до незалежного проживання, системи загальної освіти, ринку праці й економічної діяльності, очевидно, вважаючи цю категорію населення не вартою окремої уваги, є підстави стверджувати,

що ОІ переважно мешкають разом зі своїми «здоровими» родичами або в спеціалізованих закладах, оскільки це є більш соціально прийнятним і дешевшим для держави. Наприклад, скажімо, за даними В. Геворґянієне та Е. Сумськієне [7], у 2012 р. у 151 будинках-інтернатах і різного роду закритих закладах на постійній основі проживало близько 30 тисяч ОІ. Діти й дорослі з тяжкими порушеннями, як правило, живуть у більшій чи меншій ізоляції, не маючи можливості отримувати якісну загальну освіту та брати участь у соціальному житті громади. Незалежне проживання користується більшою популярністю в молодих людей із такими формами інвалідності, що не вимагають стороннього догляду. Ці особи переважно навчаються у вишах великих міст, де й залишаються працювати в будь-який доступний для них спосіб. У сільській же місцевості ОІ самостійно проживають і мають доступ до освіти та працевлаштування вкрай рідко [6]. Така ситуація частково пояснюється архітектурною недоступністю 99 % інфраструктури населених пунктів, громадського транспорту, будівель і споруд (за винятком шкіл, лікарень і державних управлінь соцзахисту, обладнаних широкими вхідними дверима та пандусами й частково пристосованих до потреб ОІ), а також стереотипним (переважно негативним) ставленням суспільства до бажання ОІ жити самостійно [8]. Наприклад, молоді люди на візку чи тотально незрячі скаржаться на те, що під час пошуків житла вони часто стикаються з дискримінацією, коли їм не хочуть віддавати в оренду квартиру через те, що вони внаслідок інвалідності нібито можуть травмувати себе чи пошкодити чуже майно [9].

У сфері освіти та працевлаштування ситуація трохи відрізняється від описаної вище. За офіційними даними, більшість ОІ мають можливість навчатись у школах (значно рідше в коледжах і вишах) і бути працевлаштованими за місцем проживання. Важливу роль у цьому відіграють громадські організації (далі – ГО) й об'єднання ОІ, місцеві осередки яких існують практично в усіх містах України. Ці ГО, часто організовані самими ОІ чи їхніми законними представниками, надають широкий спектр соціально-побутових, культурно-освітніх, інформаційних послуг.

МОН, звітуючи про ефективність прийнятих у 2017 р. законодавчих норм щодо забезпечення інклюзивності освіти, зазначає, що впродовж останніх трьох років кількість інклюзивних класів зросла в 3,1 рази, кількість шкіл, що мають інклюзивні класи, – у 2,5 рази, а кількість дітей, які здобувають у них освіту, зросла в 2,8 рази, хоча при цьому кількість спеціальних освітніх установ інтернатного типу за той самий період зменшилася лише на 2,4 %, а учнів у них – на 4,2% [10]. Також, за даними МОН, станом на квітень 2019 р.

кількість зареєстрованих інклюзивно-ресурсних центрів (далі – ІРЦ) становила 557 [10], що в середньому становить приблизно по 22 ІРЦ на область, але не означає рівномірного географічного розподілу, оскільки, скажімо, в м. Харкові (з населенням близько 1,5 млн осіб) функціонує лише 1 ІРЦ, внаслідок чого родини неповнолітніх ОІ мають місяцями чекати, доки буде визначено особливі освітні потреби дитини та видано відповідний висновок ІРЦ, який є підставою для того, щоб у закладі освіти за місцем проживання було розроблено індивідуальну програму розвитку дитини та передбачено умови супроводу та спеціальні пристосування для її навчання.

З іншого боку, статистичні дані стосовно рівня доступу ОІ до ринку праці мають досить оптимістичний вигляд: майже 35,8 % ОІ віком від 16 до 60 років залучені до офіційного працевлаштування, проте слід розуміти, що ОІ з тяжкими порушеннями становлять лише 13 % від цієї цифри [1]. Окрім того, варто мати на увазі, що в недержавному секторі економіки ОІ, як правило, на офіційну роботу беруть лише формально, щоб не сплачувати податок за відсутність працівників з інвалідністю [6]. Це призводить до корупційних схем і небажання дорослих ОІ брати участь у реальному працевлаштуванні, коли на робочому місці доведеться самотужки вирішувати численні проблеми, пов'язані зі спеціальним облаштуванням робочого середовища та здобуттям неупередженого ставлення до себе з боку колег і працедавця.

Як і чимало інших країн пострадянського простору, Україна успадкувала від СРСР тоталітарний підхід у творенні соціальної політики та ставленні держави до людей. У СРСР, де більшість населення жила на межі бідності [11], усім ОІ надавався чітко обумовлений доступ до системи державної медичної, соціальної та фінансової допомоги, що полягав у забезпеченні їх певними продуктами та послугами у спеціалізованих установах. Однак доступність цих сервісів також була не однаковою для всіх ОІ, адже залежала від ступеня неспроможності, тобто від тяжкості порушення психофізичного розвитку. У певному сенсі ОІ в СРСР становили дещо привілейовану групу населення, оскільки користувалися низкою пільг і мали доступ до системи забезпечення дефіцитними товарами. Ціною за це, однак, була сувора політика інституалізації, коли ОІ протягом усього життя були практично відокремлені від суспільства [12]. Особи з тяжкими фізичними чи інтелектуальними розладами не мали змоги навчатись або працювати разом зі своїми «здоровими» однолітками; незрячі, нечуючі, люди з ДЦП та іншими «видимими» порушеннями мусили навчатись, працювати, відпочивати, лікуватись і часто жити в спеціально організованих сегригованих закладах, практично не виходячи за межі визначеного вузького кола спілкування [12].

Нині, коли Україна, здавалося б, уже далеко відійшла від свого радянського минулого, кілька економічних криз, політична нестабільність і багаторічний військовий конфлікт на сході держави, що поставили економіку на друге з кінця місце у Східній Європі [13] та призвели до того, що ОІ й досі залишаються малопомітними на загальному тлі [14]. Внаслідок цього особи з комбінованими чи множинними розладами, як і з тяжкими порушеннями інтелекту та / чи моторики, рідко самостійно виходять на вулиці міст і сіл, які не мають рівних тротуарів, доступних перехрест'їв і зупинок громадського транспорту, не кажучи вже про майже повну відсутність доступних ліфтів, правильно побудованих пандусів, адаптованих тролейбусів і трамваїв. Окрім того, переважно співчутливо-негативне ставлення до появи ОІ на публіці з боку великої частини населення, що традиційно вбачає у них об'єкт для жалості, створює загальний імідж держави, недружньої для ОІ, змушуючи останніх ховатись у власних житлах і уникати прагнення до самостійності [14].

Важливим також є і фінансовий чинник. За даними Держстату, у першому півріччі 2019 р. українці витрачали на продукти харчування та безалкогольні напої майже половину доходу (46,2 %), тоді як середній показник для країн ЄС за цією статтею витрат в аналогічний період часу становив близько 12 % [15]. Водночас 15,8 % заробітку громадян України йшло на оплату житла, комунальних послуг (лише 1,6 % з яких покривалися субсидіями) [15]. Якщо до цих витрат додати ще купівлю необхідних непродовольчих товарів, побутової техніки, одягу та взуття, не залишиться практично нічого. Тому більшість українців, чий дохід є середнім або нижчим від середнього, фактично не можуть дозволити собі регулярних відвідин спортивних і рекреаційних закладів, подорожей і відпочинку в кав'ярнях чи ресторанах. Однак для ОІ економічна ситуація практично завжди виявляється ще гіршою, оскільки на лікування, реабілітацію та спеціальні технічні засоби вони витрачають щомісяця значно більше, ніж їхні співгромадяни. У таких умовах, за свідченнями самих ОІ, дуже важко «дбати про честь і гідність», адже доводиться «думати про харч на щодень» [6].

Згідно із законодавством, держава зобов'язана на безоплатній (або частково оплатній) основі забезпечувати ОІ необхідним лікуванням, реабілітацією, технічними засобами, соціальними та юридичними послугами, надаючи безперешкодний доступ до відповідних продуктів і сервісів [16], але процедура виконання цих законів є настільки заплутаною та довготривалою, що чимало ОІ або витрачає практично весь свій час на «боротьбу» з органами влади, або за власний кошт купує необхідні товари й самостійно оплачує потрібні послуги. ОІ, які надають перевагу

самостійному забезпеченню себе всім необхідним, становлять досить нечисленну групу, що складається переважно з молодих людей, які виростили в незалежній Україні, здобули вищу освіту, зуміли знайти добре оплачувану роботу та мали досвід тривалого проживання (навчаючись або проходячи стажування) в США чи країнах ЄС.

Молоде покоління ОІ переважно не сприймає свої психофізичні особливості як «особисту трагедію» чи «життєву драму», як це було притаманно громадянам СРСР [11]. Навпаки, вони мають активну позицію, живуть, як їхні однолітки, та намагаються зробити суспільство більш інклюзивним і «дружнім». Оскільки соціальні виплати в Україні є в рази меншими, ніж у «розвинених» державах, єдиним шляхом вести активний спосіб життя для ОІ є створення різноманітних громадських організацій і об'єднань, а також участь у параолімпійському русі та закордонних грантових програмах і конкурсах, через які можна самореалізуватися, «побачити світ» і отримати фінансову підтримку правозахисних, освітніх і рекреаційних ГО.

Серед багатьох відомих ГО людей із інвалідністю, правозахисна, освітня та рекреаційна діяльність яких здобула найбільший розголос упродовж останніх років, варто назвати дві – «Доступно.іа» та «Боротьба за права». Обидві ці ГО створено й очолювано ОІ, які мають вищу освіту, досвід незалежного проживання та тривалого перебування за кордоном. Діяльність цих ГО від початку ведеться за «західним» зразком і фінансується спільнокоштом або міжнародними донорськими агенціями, проте долучитися до їхніх ініціатив можуть усі охочі незалежно від стану здоров'я чи місця проживання.

«Доступно.іа» є громадською ініціативою, створеною групою людей на візках, яка займається тестуванням міської інфраструктури та громадських закладів харчування, спорту, рекреації на доступність для ОІ в усіх регіонах країни. Головною метою проекту є показати, що людина на колісному кріслі може відвідувати всі ті самі місця, що й люди без порушень опорно-рухового апарату. Також ініціатори кампанії намагаються примусити уряд і бізнес змінити ставлення до ОІ та зробити громадський простір більш інклюзивним і дружнім до всіх категорій населення [17].

«Боротьба за права» – громадянська організація, заснована молодими людьми (переважно жінками) з порушеннями зору, які бажають показати суспільству, що інвалідність не заважає жити повноцінним життям. «Це суспільство створює бар'єри, – каже Юлія Сачук, співзасновниця та керівниця організації. – Ми можемо робити все те, що й інші люди» [18]. Від серпня 2016 р., коли було започатковано цю ГО, її активістки вже встигли взяти участь у низці досить екстремальних заходів: підводне плавання, катання на

квадроциклах, лижні перегони, стрибки з парашутами тощо; а велопробіги незрячих і зрячих на тандемах «Бачу, можу, допоможу» зробилися настільки популярними, що проходять регулярно й уже в різних регіонах країни. Упродовж останніх двох років діяльність «Боротьби за права» зосереджувалася на забезпеченні рівного доступу ОІ до виборчого процесу та дільниць для голосування, розвитку лідерства серед жінок і дівчат з інвалідністю та розвитку програми «Доступного кіно», щоб особи з глибокими порушеннями зору та слуху могли «на рівних із рештою громадян насолоджуватися якісним мистецьким продуктом» [2].

Найбільш прикметним в описаних двох ГО є те, що їхня діяльність ініціюється на місцях, але реалізується на загальнонаціональному рівні, причому без державної фінансової підтримки. На нашу думку, це стало можливим завдяки ґрунтовній обізнаності самих активістів із міжнародним і вітчизняним законодавством у сфері прав людини та глибинним усвідомленням власної цінності як громадян, як особистостей, як агентів змін, як творців соціального блага. Успішність діяльності зазначених ГО у сфері забезпечення виконання конвенції ООН «Про права людей з інвалідністю» зумовлюється передовсім їхнім самовизначенням, тим, що ці ОІ взяли на себе місію активістів, просвітяників і борців. Якщо ми подивимося на біографії цих людей, то побачимо, що вони дуже добре навчалися у школі, рано позбулись опіки батьків, закінчили університети (іноді магістратуру й аспірантуру), працювали у ЗМІ чи міжнародній правозахисній агенції, стажувалися в ЄС або США, добре володіють іноземною мовою, юридично обізнані, комунікабельні, мають почуття гумору та власної гідності, є прибічниками чесності та прозорості, бажають бути корисними суспільству та хочуть отримувати задоволення від життя і власної роботи. Це дає змогу зробити висновок про тісний взаємозв'язок між самовизначенням особистості та її освітою, з одного боку, і життєвими досягненнями та рівнем соціальної корисності – з іншого.

Висновки і пропозиції. Українська спільнота ОІ поділяється на дві неоднакові за чисельністю групи: ті, хто усвідомлює свою цінність, має людську гідність і відчуває бажання та можливість боротися за своє право жити, як їм хочеться, підтримуючи соціальну модель інвалідності, та ті, хто поділяє радянську (медичну) модель, вважає себе «упослідженими та знехтуваними», хто чекає від держави мізерних соцвиплат і пільг, уникає спілкування з «ворожим світом», звинувачуючи його у всіх своїх бідах. Перша група є відносно нечисленною та складається з ОІ переважно молодого віку (до 40 років), які мають гарну освіту, володіють іноземною мовою, обізнані з міжнародним і вітчизняним законодавством, отримали досвід тривалого перебування

в ЄС або США, надають перевагу незалежному проживанню та реальному працевлаштуванню, бажають жити повноцінним життям у дружньому й інклюзивному суспільстві. На жаль, нечисленність цієї категорії ОІ пояснюється низьким доступом до якісної освіти, що й досі наявний у нашій країні, адже якість освіти визначається передовсім ставленням педагогів до вихованців і учнів та їхньою готовністю й бажанням забезпечити рівні умови навчання для всіх учасників освітнього процесу. Фінансовий чинник, який також має велике значення, не відіграє, проте, визначальної ролі в процесі самовизначення особистості [3]. Отже, педагоги мусять розуміти важливість своєї ролі у становленні особистості ОІ, адже вони можуть як посприяти позитивному самовизначенню дітей, виробленню ними активної життєвої позиції, так і притлумити потяг до самостійності й незалежності, виховати споживацькі настрої, розвинути комплекс неповноцінності.

Перспективи подальших досліджень.

У статті не було проаналізовано питання того, що впливає на процес самовизначення ОІ на рівні родини та класу, тому було б корисно дослідити чинники формування соціального капіталу як детермінанти розвитку громадянського суспільства загалом і родинного та шкільного середовища зокрема.

Список використаних джерел:

1. Силантьєва І. Освіта та працевлаштування осіб з інвалідністю в Україні: якою є реальна статистика? *Blog post*. 2018. URL: <https://www.obozrevatel.com/ukr/society/osvita-ta-pratsevlashtuvannya-osib-z-invalidnistyu-v-ukraini-yakoyu-e-realna-statistika.htm>.
2. Правозахисниця Юлія Сачук: «Права людини стають цінністю, яка об'єднує країну, сприяючи її розвитку». Інтерв'ю. Українська Гельсінська спілка з прав людини, 2020. URL: <https://helsinki.org.ua/articles/pravozakhysnytsia-yuliia-sachuk-prava-liudyny-staiut-tsinnistiu-i-aka-obiednuie-krainu-spryaiuchy-ii-rozvytku>.
3. Leake D. Self-determination requires social capital, not just skills and knowledge. *Review of Disability Studies on Self-Determination*. 2012. № 8. P. 1–10.
4. Stancliffe R.J. Living with support in the community Predictors of choice and self-determination. *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews*. 2001. № 7. P. 91–98.
5. Сьогодні в Україні і світі День людей з обмеженими фізичними можливостями. *Ukrinform*. 2016. URL: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/2132617-sogodni-v-ukraini-i-sviti-den-ludej-z-obmezenimi-fizicnimi-mozlivostami.html>.
6. CRPD Concluding Observation Ukraine. Alternative report on implementation of the Convention on the Rights of Disabled Persons. Authorized representative of Verkhovna Rada of Ukraine for human rights, 2015. P. 10–17. URL: http://tbinternet.ohchr.org/_layouts/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=INT%2fCRPD%2fNH%2fUKR%2f21337&Lang=ru.
7. Gevorgianiene V., & Sumskiene E. P.S. for post-Soviet: A glimpse to a life of persons with intellectual disabilities. *Journal of Intellectual Disabilities*. 2017. № 21. P. 235–247.
8. Human rights in Ukraine: The first half of 2015. Ukrainian Helsinki Human Rights Union, 2015. URL: <http://helsinki.org.ua/files/docs/1442348382.pdf>.
9. Сенішин О. Двоє закоханих незрячих у Львові отримують відмови від орендодавців житла. *Zaxid.net*. 2016. URL: https://zaxid.net/dvoye_zakohanih_nezryachih_u_lvovi_otrimuyut_vidmovi_vid_orendodavtsiv_zhitla_n1409986?fbclid=IwAR1ZxQxm9kQ1_uO3AjrJxVJLrklYaZ9Nzn_Vq5CwL9XX3XccZOg1Z0PGE.
10. Статистичні дані. Інклюзія. Міністерство освіти і науки України. 2019. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/inkluzyvne-navchannya/statistika-inklyuziya.pdf>.
11. Phillips S.D. Living in a “parallel world”: Disability in post-soviet Ukraine. *Digitalcommons*. 2002. URL: <http://digitalcommons.ilr.cornell.edu/gladnetcollect/444>.
12. McCagg W.O., & Siegelbaum L. The disabled in the Soviet Union: Past and present, theory and practice. Pittsburgh, Pennsylvania : University of Pittsburgh Press, 1989.
13. Sen Nag O. Poorest countries in Europe. *Worldatlas.com*. 2017. URL: <https://www.worldatlas.com/articles/the-poorest-countries-in-europe.html>.
14. Yanchenko K. Invisible but exist: Ukrainian people with disabilities struggle not to be marginalized. *Euromaidanpress*. 2016. URL: <http://euromaidanpress.com/2016/09/28/invisible-but-exist-ukrainian-people-with-disabilities-struggle-not-to-be-marginalized/#arvlbdata>.
15. Українці витрачають на їжу в чотири рази більше, ніж європейці. *RBK-Ukrayna*. 2019. URL: <https://www.rbc.ua/ukr/news/dolya-rashodov-ukraintsevpitanie-4-raza-1575903099.html>.
16. Закон України «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні». *Відомості Верховної Ради УРСР (БВР)*. 1991. № 21. Ст. 252. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/875-12>.
17. Making Ukraine more accessible for disabled people. *Hromadske.ua*. 2016. URL: https://en.hromadske.ua/posts/making_ukraine_more_accessible_for_disabled_people.
18. Драйв у боротьбі за свої права, або як незрячі люди підкорюють стихії. *DD.ua*. 2017. URL: https://dd.ua/personalities/dravv-u-borotbi-za-svoyi-prava-abo-yak-nezryachi-lyudi-pidkoryuyut-stihiyi_.html.

Telna O. Self-determination of people with disabilities as a determinant of inclusive education

In this article we show that self-determination is influencing a person's living style and achievements making people either active and successful, or passive and marginalized. Ukraine is widely acknowledged as disability unfriendly country. the disabled society is split into two unequal in number groups: those who support the social model of disability and choose active way of living, preferring to make a change by themselves, and those who still share the Soviet perception of disability (the medical model) and choose to receive from the state a small pension, hardly going out of their homes and blaming all the world in their misfortunes. There are also some notable initiatives at the national level organized by disabled activists that are beginning to positively affect public's awareness. These initiatives, however, have not reached many organizations, including universities, or individuals with disabilities, especially outside of the Ukrainian capital, Kyiv. Therefore, there is the need for all educators on all levels to pay close attention to self-determination of students with disabilities, helping them adopt positive attitudes towards themselves, active living-style and independence.

The newest research in self-determination is one that crosses cultures and continents, breaking glass ceilings for people with disabilities, regardless of in what country they were born. In order to do that, in addition to building social capital of people with disabilities, including effective communication within and between various social networks, there is a need to recognize that every person has an inherent value manifested as possessing civil and human rights. Advocacy that builds on the rights and on social capital of people with disabilities has the potential to result in successfully enforcing the laws on inclusive education. Increased social relationships and networks as well as active voice of people with disabilities has the potential to change the state social policies by equalizing the access to resources, including information, services, education, and jobs.

Key words: *self-determination, disability, inclusion, education, independent living, social policy.*

УДК 378.147:656.61

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-4.7>

А. З. Шайхатдінов

кандидат історичних наук, доцент,
завідувач кафедри «Природничо-наукові і гуманітарні дисципліни»
Азовського морського інституту
Національного університету «Одеська морська академія»

Т. Г. Добіна

кандидат культурології,
доцент кафедри соціології та соціальної роботи
ДВНЗ «Приазовський державний технічний університет»

РОЛЬ ЕТИКО-РЕЛІГІЙНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ МОРСЬКОГО ТА РІЧКОВОГО ТРАНСПОРТУ

Статтю присвячено дослідженню ролі етико-релігійної толерантності у формуванні професійних компетентностей майбутніх спеціалістів морського та річкового транспорту. Розглянуто теоретичні засади етико-релігійної толерантності та багатоаспектність терміна «толерантність». Проаналізовано наявні типи толерантності та базові принципи толерантності згідно з декларацією принципів толерантності, затвердженою Генеральною конференцією ООН. Толерантність – це єдність у різноманітті. Толерантність – не тільки моральний обов'язок, а й політична та правова потреба. Толерантність – це те, що уможливорює досягнення миру, сприяє переходу від війни до культури миру.

Оновлення змісту української вищої освіти актуалізує завдання розвитку толерантності як показника деонтологічної компетентності майбутнього спеціаліста морського та річкового транспорту. Досліджено, що Конвенція ПДНВ містить компетенції, які передбачають високий рівень толерантності до всіх членів екіпажу. Наприклад, компетенції, що стосуються вміння працювати в команді, лідерства та мистецтва управління. Сьогодні українські моряки у складі екіпажів морських вантажних, пасажирських, рибальських та інших типів торгових суден працюють в усьому світі. Оскільки ці судна мають багатонаціональні змішані екіпажі, то без належного рівня як технічної підготовки, так і толерантності до інших працювати неможливо. Під час дослідження було виявлено, що компетенції для спеціалістів морського та річкового транспорту постійно доповнюються та підвищуються. У результаті дослідження запропоновано додати в перелік загальних або спеціальних в освітні стандарти спеціальності такі компетенції: здатність до соціальної толерантності в багатонаціональному екіпажі та здатність правильно і адекватно реагувати на релігійні чи міжособистісні конфлікти, що виникають під час роботи в змішаних екіпажах на суднах під іноземним прапором.

Ключові слова: етико-релігійна толерантність, професійні компетентності, морська галузь, Кодекс та Конвенція ПДНВ, декларація принципів толерантності, психологічна адаптація моряків.

Постановка проблеми. Одним із соціальних феноменів сучасного суспільства виступає полікультурність середовища, в якому толерантність є умовою формування молодих спеціалістів, оскільки саме від молоді в кризовому суспільстві залежить виживання людства у найближчому майбутньому. Це стосується всіх сфер життя людини: економічної, політичної, соціальної та інших.

Морська галузь, зокрема ринок морських перевезень, теж стає більш мультикультурною та інтернаціональною. Сьогодні значна кількість фахівців здійснює свою професійну діяльність у професійних спільнотах і колективах із притаманними для окремих членів спільнот релігійними, етич-

ними, побутовими звичками та вподобаннями. У зв'язку з цим однією з основних умов успішного виконання своїх професійних обов'язків є створення та підтримка сприятливого психологічного клімату в колективах. А це можливо за наявності таких якостей, як взаєморозуміння, терпимість, здатність до компромісу, повага до думок, переконань, морально-етичних установок і релігійних обмежень кожного члена колективу. Відсутність взаєморозуміння в колективі та нехтування цими якостями призведе не лише до створення напружених міжособистісних відносин у команді, а й до зниження продуктивності праці через нехтування ініціатив і вимог членів колективу, що, на думку

інших, є не такими, як усі. В особливо тяжких випадках це може призвести взагалі до кримінальних злочинів, спрямованих проти членів колективу, що вирізняються своїми морально-етичними вполюваннями від інших членів спільноти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

На методичному рівні проблема формування професійної компетентності досліджувалася С. Бондарем, А. Бремусом, О. Гулай, О. Гуренковою, Е. Зеєром, А. Марковою, М. Орловою, Г. Селевко, С. Сисоєвою, І. Тараненко, В. Шарко та іншими вченими.

Зміст поняття толерантності та її значення у процесі виховання молодих спеціалістів розглядали Л. Вишневська, С. Литвинова, А. Скок, І. Бех та інші. На важливість формування та розвитку етико-релігійної толерантності у студентської молоді вказували Г. Солдатова, О. Кихтюк, В. Тишков, О. Грива, Л. Шайгерова та інші.

Питання процесу формування професійних якостей майбутніх моряків розглядали у своїх роботах М. Бабишена, О. Безбаха, Т. Зайцева, В. Онищук, М. Кулакова, І. Сокол, М. Шерман та інші.

Мета статті – проаналізувати теоретичні засади та роль етико-релігійної толерантності у формуванні професійних компетентностей майбутніх спеціалістів річкового та морського транспорту.

Виклад основного матеріалу. Оскільки Україна активно долучається до європейського освітнього та культурного простору, особливого значення набуває професійна підготовка молодих фахівців, зокрема, в галузі морського та річкового транспорту. Необхідність підвищення рівня професійної компетентності майбутніх робітників морського транспорту визначено вимогами Міжнародної конвенції про підготовку та дипломування моряків і несення вахти (далі – Конвенції ПДНВ, International Convention on Standards of Training Certification and Watchkeeping for Seafarers), в якій зазначено перелік компетентностей і знань, якими повинні володіти майбутні робітники морської галузі для виконання складних операцій в екстремальних умовах, і передбачена підготовленість слухачів до фізичних, моральних і психологічних навантажень, що зумовлює необхідність формування у процесі навчання професійно важливих якостей [1].

Більшість фахівців морського та річкового транспорту після завершення навчання будуть працювати на судах у світовому морському просторі та в багатонаціональних екіпажах, тому толерантність спеціаліста буде розглядатися поряд з його професійними навичками. Розглянемо детальніше, що ж таке толерантність, якою має бути толерантна людина та зокрема фахівець річкового та морського транспорту.

Термін «толерантність» зазвичай вживається в ідеології та політиці, у сферах міжетнічних, між-

конфесійних, міжпартійних стосунків – узагалі будь-яких стосунків між «ми» і «вони», «свої» та «інші», «чужі». Він позначає характер ставлення до чогось або когось «іншого», якого не можна просто усунути, «нейтралізувати». До останнього часу інваріант різноманітних значень толерантності традиційно схоплюється поняттям терпимості, що походить від дієслова «терпіти» – стійко та покірливо витримувати фізичні і моральні страждання або навіть ставати нечутливим, завмирати у відповідь на вплив ззовні [2].

Проблема толерантності вперше виникла в західній цивілізації в релігійній сфері, а релігійна толерантність поклала початок усім іншим свободам, які були досягнуті в демократичному суспільстві. Ідея толерантності має давню історію. Духовне розкріпачення особи поряд з її економічною та політичною свободою відстоювали мислителі минулого, спираючись на вчення про природне право. Про толерантність у своїх працях «Нариси про терпимість», «Листи про віротерпимість» писав Дж. Лок, у «Трактаті про віротерпимість» до розгляду цієї категорії звертався Вольтер. І. Гьоте розглядав толерантність як проміжний елемент на шляху до визнання, філософ-соціолог [3].

Базові принципи етнічної толерантності закладено в декларації принципів толерантності, що затверджена в листопаді 1995 року Генеральною конференцією ООН. Головне, що визначено в цьому документі: поняття толерантності означає повагу, прийняття й правильне розуміння багатоманітності культур нашого світу, форм самовираження й прояву людської індивідуальності. У першій статті декларації стверджується: «Формуванню толерантності сприяють знання, відкритість, спілкування та свобода думки, совісті й переконань. Толерантність – це єдність у різноманітті. Толерантність – не тільки моральний обов'язок, а й політична та правова потреба. Толерантність – це те, що уможливлює досягнення миру, сприяє переходу від війни до культури миру. Толерантність – це не поступка, поблажливність чи потурання. Толерантність – це передусім активна позиція, що формується на основі визнання універсальних прав та основних свобод людини».

Поняття «толерантність» особливо активно почало використовуватися у зв'язку з намаганнями світової спільноти, насамперед таких організацій, як ООН, ЮНЕСКО, врегулювати міжнародні відносини. У науковій літературі толерантність розглядається як повага і визнання рівності, відмова від домінування і насилля, визнання багатомірності людської культури, норм поведінки, відмова від зведення цієї різноманітності до однорідності або домінування якоїсь однієї позиції [4].

Поняття толерантності дуже багатоаспектне. Виховання толерантної людини передбачає не

лише навчитися стримувати свою неприязнь до іншої людини. Толерантна людина підказує конструктивний вихід із конфліктних ситуацій, орієнтує стосунки на збереження рівноправності, поваги, свободи. Вона забезпечує передачу досвіду позитивної соціальної взаємодії та досвіду людства загалом, забезпечує збереження і примноження культурного досвіду етносу, забезпечує гармонійне мирне співіснування представників, які відрізняються один від одного за різними ознаками; служить суспільним гарантом недоторканності і ненасильства щодо різного роду меншин, служить основою для нормалізації психологічної атмосфери в суспільстві. Лише за умови дотримання поваги до всіх етично-релігійних аспектів можливий подальший розвиток країни та її населення, бо лише щасливі люди можуть нести за собою зміни на краще.

У контексті нашого дослідження можна виділити такі типи толерантності:

1) за спрямованістю:

– зовнішня толерантність (до інших) – сформоване переконання, яке дає можливість особистості припускати наявність в інших власної позиції; наявність здатності розглядати конфліктну ситуацію з різних поглядів, урахувати різні аспекти та аргументи;

– внутрішня толерантність (внутрішня стійкість) – здатність зберігати рівновагу у різних несподіваних ситуаціях: конфлікт, невизначеність, ризик, стрес; приймати рішення і діяти в цих умовах, навіть якщо невідомі всі факти й можливі наслідки [5];

2) за розвитком толерантності в особистості:

– природна толерантність – передбачає відкритість, допитливість, довірливість (вона властива маленькій дитині і не асоціюється з якостями її «Я», оскільки процес становлення особистості ще не привів до розподілу індивідуального і соціального досвіду);

– моральна толерантність – означає терпимість, що асоціюється з особистістю (зовнішнім «Я» людини) (притаманна більшості дорослих людей та проявляється в бажанні стримувати емоції, використовуючи механізми психологічного захисту, тобто людина лише зовні не проявляє нетерпимість, яка залишається у неї усередині);

– етична толерантність – передбачає сприйняття й довіру, що асоціюються із сутністю або внутрішнім «Я» людини (вона включає як повагу до цінностей інших, так і сприйняття власного внутрішнього світу, що надає особистості перевагу не боятися й витримувати напругу та конфлікти) [5].

Необхідність розв'язання у ВНЗ проблеми виховання високо свідомого громадянина відповідає вимогам Закону України «Про освіту», Державній національній програмі «Освіта (Україна XXI століття)», «Концепції національного виховання сту-

дентської молоді», «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті», Державній цільовій соціальній програмі «Молодь України» на 2016–2020 рр. [1].

Виховання толерантності у студентів ВНЗ, зокрема майбутніх фахівців морського та річкового транспорту, є важливою умовою для подальшої гуманізації й демократизації суспільства. Тому проблема толерантності, яка взагалі не є принципово новою для наукової літератури, набуває сьогодні особливої актуальності.

Оновлення змісту української вищої освіти актуалізує завдання розвитку толерантності як показника деонтологічної компетентності студента, оскільки сучасні вимоги до вузівської освіти визначають пріоритетом не лише професійні якості майбутнього фахівця, але і його здатність як суб'єкта взаємодії з людьми різних соціальних, зокрема етнічних, груп [6].

Для майбутніх фахівців морського та річкового транспорту це є дуже важливим аспектом роботи. І толерантними у своїй роботі та взаємовідносинах мають бути не лише робітники вищого плавскладу, а й майбутні матроси, мотористи (машиністи), суднові електрики та інші. Тому судноплавні компанії, що несуть відповідальність за добір і підготовку моряків, дуже ретельно перевіряють майбутніх фахівців не лише на рівень спеціальних професійних знань, а і на можливість знаходити вихід із проблемних ситуацій, вирішувати нестандартні проблеми без порушення культурних і моральних принципів та традицій інших людей у колективі.

Розглянувши основні документи, що регламентують рівень професійної підготовки моряків, зокрема Конвенцію ПДНВ, можна зазначити наявність компетентцій, що передбачають високий рівень толерантності до всіх членів екіпажу. Наприклад, у специфікації мінімальних стандартів компетентності як рівня управління, так і рівня експлуатації включено компетентції, що стосуються вміння працювати в команді, лідерства та мистецтва управління. Аналогічні компетентції включено також і в специфікації мінімальних стандартів компетентності машинної команди на рівнях експлуатації та управління.

Специфікація мінімальних стандартів компетентності постійно доповнюється. Нові компетентції пов'язані не лише з підвищенням технічного рівня спеціалістів, а також стосуються застосування навичок керівництва та вміння працювати в команді. А це неможливо без належного рівня поваги до інших членів екіпажу – як тих, що займають нижчі посади, так і тих, що мають культурні та расові відмінності.

Сьогодні українські моряки у складі екіпажів морських вантажних, пасажирських, рибальських та інших типів торгових суден працюють в усьому світі. Їхня чисельність в Україні за різними підрахунками становить від 40 до 80 тисяч осіб, і вони

працюють переважно на суднах під іноземними прапорами, оскільки свій торговельний флот за час незалежності Україна майже втратила [1].

Українські морські дипломи і кваліфікаційні свідоцтва визнаються світовими морськими товариствами, що свідчить про якість змісту навчання, що забезпечувалась працею багатьох поколінь працівників системи професійної підготовки моряків. Однак рівень компетентності випускників недостатній.

За даними морських агентств із працевлаштування, менше половини підготовлених і сертифікованих українських моряків відповідають вимогам світового ринку праці. При цьому з кожного десятка українських моряків, які все-таки працевлаштувалися до судовласних компаній під «іноземним прапором», двоє-трьох достроково списуються із судна на берег протягом рейсу через невідповідність вимогам судовласників [7, с. 67–70].

Значна доля таких моряків має достатній рівень знань, але стикаються з неможливістю психологічно комфортно працювати фізично та перебувати на судні цілодобово в колективі, що є мультикультурним зі своїми специфічними звичками. І хоча в програмах навчання майбутніх працівників морської і річкової галузі разом із технічними дисциплінами приділяється увага вивченню соціально спрямованих дисциплін, цього не досить.

Більшість студентів не приділяє значної уваги вивченню таких дисциплін, як соціологія, політологія, етико-релігійна толерантність у багатонаціональних екіпажах та інших, нехтуючи ними. І, потрапляючи на судно, деякі з них просто не знають, які проблеми оточують різні спільноти з іншими релігійними та культурними особливостями, відповідно, провокують конфлікти, зачіпаючи важливі питання життя та побуту людей іншої релігійної належності.

Отже, психологічна адаптація морських фахівців до умов здійснення професійної діяльності у складі екіпажу виявляється істотно складнішою порівняно з представниками інших професій, що зумовлено як впливом технологічної системи судна та зовнішнього середовища, так і суміщенням професійної діяльності й життєдіяльності в єдиних просторово-часових умовах[8].

Висновки і пропозиції. В умовах модернізації системи освіти України, входження її в європейський освітній простір особливої актуальності набуває проблема професійної підготовки робітників морського транспорту та формування в процесі навчання самодостатньої особистості з розвинутою індивідуальністю. Відтак нагальної потреби набуває необхідність створення в навчальному процесі таких педагогічних умов, які б сприяли формуванню професійно важливих якостей майбутніх кваліфікованих робітників

морського профілю. На цьому зосереджено увагу в нормативно-правових документах, що регламентують напрями розвитку освітньої діяльності в Україні: Конституції України, законах України «Про освіту», «Про професійно-технічну освіту», Національній доктрині розвитку освіти України та інших [1].

Важливим аспектом має бути постійне вдосконалення існуючих освітніх програм відповідно до міжнародних норм і стандартів. Під час оцінки професійних якостей майбутнього моряка поряд з його теоретичними знаннями треба приділяти більше уваги його психологічним якостям, таким як неконфліктність, уміння опанувати себе у стресових ситуаціях і вирішувати проблему без порушення інтересів інших осіб у колективі.

Отже, враховуючи важливу роль етико-релігійної толерантності в підготовці майбутніх моряків, можна виділити дві додаткові компетентності, які можна додати в перелік загальних або спеціальних в освітні стандарти спеціальності 271 «Річковий та морський транспорт»:

- здатність до соціальної толерантності в багатонаціональному екіпажі;
- здатність правильно й адекватно реагувати на релігійні чи міжособистісні конфлікти, що виникають під час роботи в змішаних екіпажах на судах під іноземним прапором.

Список використаної літератури:

1. Черненко Н. Педагогічні умови реалізації андрагогічного підходу у професійній підготовці робітників морського транспорту : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Херсонська академія неперервної освіти. Херсон, 2016. 282 с. URL: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwipt66V3MfpAhXJtYsKHaiOBXoQFjABegQIAhAB&url=http%3A%2F%2Fwww.kspu.edu%2FfileDownload.ashx%2FDiss_Chernenro.pdf%3Fid%3D8b71e90a-d511-404e-94b6f2c3dd2281b8&usq=AOvVaw3m5RCNXonFp80sm_9vwlwQ (дата звернення: 01.05.2020).
2. Жданова І. Молодь і толерантність в сучасній Україні (національно-етнічний аспект): Агора. Перспективи соціального розвитку регіонів. Київ, 2008. Вип. 7. С. 25–35.
3. Гнатчук О. Формування толерантності студентської молоді на принципах релігійних цінностей. URL: [http://www.sociology.chnu.edu.ua/res//sociology/Chasopys/Vup1\(7\)/16.pdf](http://www.sociology.chnu.edu.ua/res//sociology/Chasopys/Vup1(7)/16.pdf) (дата звернення: 01.05.2020).
4. Правові засади захисту особистісних цінностей та суспільної моралі : збірник нормативних актів України / уклад. : Ю. Шайгородський, К. Меркотан. Київ : Український центр політичного менеджменту, 2007. 440 с.

5. Орловська О. Толерантність та її сутнісні характеристики. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&%0BIMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Znpkhist_2012_5_37.pdf (дата звернення: 01.05.2020).
 6. Вайнола Р., Чжан С. Формування етнічної толерантності студентської молоді в системі виховної роботи вищого навчального закладу. URL: <http://dspu.edu.ua/hsci/wp-content/uploads/2017/11/015-34.pdf> (дата звернення: 04.05.2020).
 7. Підпала І. Правові вимоги до кандидатів у члени морського екіпажу за нормами міжнародного та національного законодавства. *Вісник Київського національного університету. Юридичні науки*. Київ : КНУ, 2011. Вип. 88. С. 67–70.
 8. Шерман М. Дослідження впливу особливостей морської праці на толерантність моряків міжнародних екіпажів. *Молодий вчений*. 2016. № 3. С. 450–454. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2016_3_108 (дата звернення: 06.05.2020).
-

Shaikhatdinov A., Dobina T. The role of ethical and religious tolerance in the formation of professional competencies of future specialists of sea and river transport

The article deals to the study of the role of ethical and religious tolerance in the formation of professional competencies of future specialists in sea and river transport. The theoretical foundations of ethical and religious tolerance and the multidimensionality of the term tolerance are considered. The existing types of tolerance and the basic principles of tolerance are analyzed in accordance with the declaration of the principles of tolerance approved by the UN General Conference. Tolerance is unity in diversity. Tolerance is not only a moral duty, but also a political and legal need. Tolerance is what makes peace possible, facilitates the transition from war to a culture of peace.

Updating the content of Ukrainian higher education actualizes the task of developing tolerance as an indicator of the deontological competence of a future specialist in sea and river transport. It has been proven that the International Convention on STCWS contains competencies providing a high level of tolerance to all crew members. For example, competencies related to teamwork, leadership and management skills. Today, Ukrainian sailors as part of the crews of sea cargo, passenger, fishing and other types of merchant ships operate all over the world. Since these vessels have multinational mixed crews, it is impossible to work without the proper level of both technical training and tolerance for others. The study revealed that the competencies for specialists in sea and river transport are constantly being supplemented and enhanced. As a result of the study, it was proposed to add such competencies to the list of general or special educational standards of the specialty: the ability to social tolerance in a multinational crew and the ability to correctly and adequately respond to religious or interpersonal conflicts that arise while working in mixed crews on ships flying a foreign flag.

Key words: *ethical and religious tolerance, professional competencies, maritime industry, International Convention on STCWS, declaration of principles of tolerance, psychological adaptation of sailors.*

УДК 378.091.12(075.8)

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-4.8>**Т. І. Шанскова**доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної освіти та педагогічних інновацій
Житомирського державного університету імені Івана Франка

ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ

У представленому матеріалі статті розкрито значення професійного розвитку педагогічних працівників закладів дошкільної освіти (ЗДО) шляхом їх включення в методичну роботу закладу. Висвітлено трактування вітчизняними науковцями поняття «професійний розвиток педагога», підкреслено, що в усіх представлених визначеннях наголошується на важливості спрямованості активності особистості на досягнення високих результатів професійної діяльності. Подано та охарактеризовано основні наукові підходи до проблеми професійного розвитку педагогічних працівників ЗДО у методичній роботі: системний, гуманістичний, аксіологічний, особистісний, акмеологічний. Підкреслено, що саме акмеологічний підхід орієнтує педагогічного працівника ЗДО на постійне самовдосконалення, і тому його можна розглядати як один з основних у процесі організації методичної роботи. У статті подано принципи професійного розвитку педагогів, запропоновані В. Краєвським, які є актуальними і для педагогічних працівників ЗДО.

Аналіз понять «методична робота», «методична робота в ЗДО» засвідчив, що вона спрямована на професійний розвиток педагогічного працівника, набуття ним професійної майстерності. Висвітлено значення методичного кабінету в цьому процесі та розкрито роль і функції вихователя-методиста ЗДО щодо професійного розвитку педагогічних працівників. Стаття містить результати анкетування педагогічних працівників щодо з'ясування можливостей професійного розвитку в умовах ЗДО та ставлення до організації методичної роботи в закладі.

Визначено, що саме акмеологічний підхід має розглядатися як основний у професійному розвитку сучасного фахівця ЗДО. Необхідним є формування індивідуального освітнього маршруту, що проєктується на основі індивідуальних освітніх потреб самого педагога, а також конкретних освітніх потреб ЗДО. Вагоме значення у професійному розвитку педагогічних працівників ЗДО відіграє вихователь-методист, який виступає наставником і порадиником педагогів, організовує методичну роботу на високому рівні.

Ключові слова: професійний розвиток педагогічних працівників ЗДО, акмеологічний підхід, методична робота в ЗДО, методичний кабінет, функції вихователя-методиста ЗДО щодо професійного розвитку педагогічних працівників.

Постановка проблеми. Одним із ключових завдань сучасних освітніх реформ в Україні є створення умов для професійного розвитку та подальшого самовдосконалення педагогічних працівників закладів дошкільної освіти (далі – ЗДО). Необхідність урахування специфіки трансформації їхніх професійних функцій відповідно до сучасних запитів суспільства вимагає створення відповідних педагогічних умов для їхнього професійного зростання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Концептуальні засади дошкільної освіти є предметом наукових пошуків Т. Богданової, Т. Корнилової, С. Кулачківської, К. Стрюк та інших учених. Особливості управлінської діяльності адміністрації ЗДО розкриваються В. Андреевою, М. Артюховим, К. Білою, Л. Покроєвою, Є. Хриковим та іншими. Питанням професійного розвитку педагогічних працівників, зокрема і ЗДО, присвячені наукові роботи Е. Зеєр, Л. Мартинець, Л. Мітіної, В. Хрипун

та інших. Методичні аспекти інноваційної діяльності ЗДО є предметом наукових досліджень К. Крутії та Н. Маковецької. Проблеми організації методичної діяльності в ЗДО досліджували Ю. Васильєва, В. Зверєва, О. Корнєєва, М. Поташнік, Т. Шамова та інші. Водночас є суперечність між необхідністю постійного професійного розвитку сучасного фахівця дошкільної освіти та функціонуванням системи методичної роботи в ЗДО з недостатнім урахуванням індивідуальних потреб професійного розвитку кожного педагогічного працівника.

Мета статті – узагальнений аналіз сучасних можливостей методичної роботи ЗДО щодо професійного розвитку педагогічних працівників.

Виклад основного матеріалу. На думку В. Хрипун, професійний розвиток педагогічних працівників ЗДО – це свідомий, цілеспрямований процес набуття професійної компетентності й розвитку професійно значущих якостей відповідно до зовнішніх соціальних вимог, умов професійної

діяльності та власної мотиваційної спрямованості педагога ЗДО [8, с. 9].

У психології праці «професійний розвиток педагога» розглядається як активне якісне перетворення вчителем свого внутрішнього світу, внутрішня детермінація активності вчителя, яка приводить до принципово нового способу професійної життєдіяльності (Л. Мітіна). Професійний розвиток авторка розглядає як зростання, становлення, інтеграцію і реалізацію його особистісних якостей у професійній праці та активне якісне перетворення ним свого внутрішнього світу, що приводить його до творчої реалізації в професії [5].

Під професійним розвитком особистості Е. Зеєр має на увазі розвиток особистості у процесі вибору професії, професійної освіти та підготовки, а також продуктивного виконання професійної діяльності завдяки формуванню професійної спрямованості, компетентності, соціально значущих і професійно важливих якостей і їх інтеграцію, готовність до постійного професійного зростання, пошук оптимальних прийомів якісного і творчого виконання діяльності відповідно до індивідуально-психологічних особливостей людини [2].

Отже, в усіх представлених визначеннях поняття «професійний розвиток педагога» наголошується на важливості спрямованості активності особистості на досягнення високих результатів професійної діяльності,

Умовами успішного управління професійним розвитком педагогів у визначеному напрямі є забезпечення оптимального співвідношення між загальним, особливим та одиничним у цьому процесі, свідомого й ефективного функціонування педагога в глобалізованому світі, на загальносоціальному й індивідуальному рівнях, розуміння ним особистості дитини дошкільного віку як найвищої цінності, розширення бази знань фахівця, набуття умінь і навичок, необхідних для здійснення модернізації системи дошкільної освіти.

Виділимо основні наукові підходи до проблеми професійного розвитку педагогічних працівників ЗДО у методичній роботі: системний, гуманістичний, аксіологічний, особистісний, акмеологічний.

Системний підхід (В. Афанас'єв, В. Беспалько, І. Блауберг, О. Моїсеєв, В. Садовський, Е. Юдін та інші) дає змогу розглядати професійний розвиток педагогічних працівників ЗДО як певну систему, вагоме місце в якій посідає методична робота. Наприклад, О. Моїсеєв уважав, що методична діяльність є цілісною системою, що має підґрунтям досягнення науки та передовий педагогічний досвід, необхідний для професійного розвитку педагогічних працівників ЗДО. Гуманістичний підхід дає змогу розглядати професійний розвиток із позиції гуманістичної спрямованості педагогічної професії. Аксіологічний підхід акцентує увагу на цінностях педагогічної професії фахівців дошкільної освіти, на які має бути спрямова-

ний професійний розвиток. Особистісний підхід дає змогу розкрити професійний розвиток вихователя як сукупність його особистісних утворень, професійних якостей, педагогічних здібностей. Застосування функціонального підходу дає змогу трактувати професійний розвиток вихователя ЗДО як процес творчого вдосконалення його особистості під час виконання професійних функцій.

Акмеологічний підхід полягає у вивченні особистості як цілісного феномена в єдності її суттєвих сторін (індивід, особистість, індивідуальність); орієнтації людини на постійний саморозвиток і самовдосконалення, мотивації високих досягнень, прагненні високих результатів, життєвих успіхів; організації професійної діяльності особистості на всіх етапах її неперервної освіти, створенні необхідних умов для самореалізації її творчого потенціалу. Спрямований на вдосконалення професійної діяльності, акмеологічний підхід орієнтує педагогічного працівника на постійне самовдосконалення – багатовимірний процес досягнення акме, тобто стану можливого максимально повного розкриття та використання внутрішнього потенціалу в навчальній і виховній діяльності, яке відбувається в процесі розвитку і саморозвитку [4].

В. Краєвським було визначено принципи професійного розвитку педагогів [3, с. 57], які є актуальними і для педагогічних працівників ЗДО, проте їх трактування потребує доповнення відповідно до сучасних вимог:

- демократизму – передбачає гуманне ставлення до педагогів, повагу до їхньої думки;
- рівності – педагогічні працівники є рівними перед адміністрацією ЗДО незалежно від соціального стану, статі тощо;
- багатовекторності – професійний розвиток повинен відбуватися за різними напрямками та не обмежуватися часовими, бюрократичними та іншими перепонами;
- системного аналізу – передбачає дослідження об'єкта, з одного боку, як єдиного цілого, а з іншого – як частини більшої системи, в якій об'єкт, що аналізується, перебуває з рештою систем у певних відносинах;
- безперервності – трактує професійний розвиток педагога як багатогранний і багаточасовий процес, що триває упродовж всієї професійної діяльності фахівця;
- гнучкості – означає можливість зміни напрямку свого професійного розвитку, його коригування за мінливих умов діяльності та наявності певних резервів для цього;
- цілісності – потребує розглядати систему як об'єкт, як цілісне явище; дає змогу розв'язувати глобальні завдання;
- адаптивності – передбачає діалогічну взаємодію керівництва ЗДО та педагогічного працівника з метою визначення керівником професійних

потреб педагога та ефективного використання його професійного потенціалу, та усвідомлення фахівцем актуальних освітніх цілей діяльності ЗДО для досягнення яких він має розвиватися;

– створення освітнього середовища ЗДО визначається як фактор, необхідний для успішного процесу професійного розвитку педагогів.

Розбудова української дошкільної освіти вимагає нової системи роботи педагогів, підвищення рівня їхнього професійного розвитку. Вирішення цього завдання безпосередньо пов'язано з організацією методичної роботи ЗДО.

Наприклад, М. Поташнік зазначає, що методична робота є діяльністю з організації педагогічного процесу з використанням планування, керівництва, організації, контролю, що спрямовані на досягнення освітніх цілей, підвищення кваліфікації педагогів.

Методична робота ЗДО – це цілісна, заснована на досягненнях науки, передовому досвіду і конкретному аналізі труднощів вихователя, система взаємопов'язаних заходів і дій, спрямована на всебічне підвищення професійної майстерності кожного вихователя, на узагальнення і розвиток творчого потенціалу педагогічного колективу загалом, а в підсумку – на досягнення оптимальних результатів навчання, виховання і розвитку дошкільників [4].

Методична робота – це систематична колективна та індивідуальна діяльність педагогічних працівників, спрямована на вдосконалення їхньої кваліфікації та професійної майстерності. Вона вимагає постійної уваги й кропіткої, безперервної роботи педагогів, бо саме її результати можуть значно підвищити рівень освіти [6, с. 10].

Методична робота в ЗДО будується на основі державних директивних документів, науково-педагогічних досліджень, інформації про педагогічний досвід, технології навчання і виховання, навчальних планів, програм, посібників, методичних рекомендацій, новинок психолого-педагогічної літератури, інструктивно-методичних матеріалів із проблем організації методичної роботи. Така діяльність проводиться відповідно до чинного законодавства України в галузі освіти (Закони України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Базовий компонент дошкільної освіти в Україні» та інші).

Основні завдання й зміст управління методичною роботою в ЗДО охоплюють такі напрями: відбір і методичне опрацювання наукових, практичних досягнень у галузі дошкільної освіти, надання рекомендацій щодо їх впровадження в практику роботи ЗДО; розроблення методичних рекомендацій із різних видів роботи з дітьми тощо; систематичне вивчення стану освітнього процесу, динаміки змін у розвитку дітей дошкільного віку; моделювання змісту, форм і методів підвищення фахової кваліфікації, майстерності педагогів ЗДО;

виявлення, вивчення, узагальнення та поширення перспективного педагогічного досвіду; узгодження діяльності методичного кабінету з роботою психологічної служби, методичних кабінетів (центрів) міста (району) та інших структур; створення позитивного психологічного клімату, запобігання виникненню конфліктних ситуацій у педагогічному колективі ЗДО, їх вивчення і розв'язання; організація взаємодії із закладами загальної середньої освіти щодо забезпечення наступності між дошкільною та початковою ланкою освіти [1].

Підвищенню рівня професійного розвитку педагогічних працівників ЗДО сприяє вдало налагоджена робота методичного кабінету, який є центром методичної допомоги педагогічним працівникам ЗДО та поширення серед батьків психолого-педагогічних знань щодо забезпечення цілісного розвитку дитини, її фізичних, інтелектуальних і творчих здібностей шляхом виховання, навчання, соціалізації та формування необхідних життєвих навичок [7].

Одним із завдань діяльності методичного кабінету ЗДО є створення рефлексивно-інноваційного середовища, організація системи роботи щодо вдосконалення професійної майстерності та психолого-педагогічної культури педагогічних працівників закладу, підвищення їхньої кваліфікації, активізація творчого потенціалу та збагачення досвіду.

Також методичний кабінет ЗДО надає практичну допомогу молодим спеціалістам та іншим педагогічним працівникам, зокрема, у періоди підготовки їх до атестації, курсової перепідготовки, сприяє забезпеченню підвищенню кваліфікації педагогічних працівників за різними видами (стажування, участь у сертифікаційних програмах, тренінгах, семінарах, семінарах-практикумах, семінарах-нарадах, семінарах-тренінгах, вебінарах, майстер-класах тощо) та у різних формах (інституційна, дуальна, на робочому місці тощо).

Вихователь – методист ЗДО здійснює методичний супровід вихователів, а саме: аналізує можливості, потреби вихователів щодо можливостей професійної самореалізації; вивчає діяльність вихователя безпосередньо в освітньому процесі ЗДО; проектує та допомагає реалізовувати особисту траєкторію професійної діяльності кожного вихователя; організовує роботу з ресурсами методичного кабінету, заохочує до самоосвіти та саморозвитку. Діяльність методиста ЗДО має значний вплив на професійний розвиток педагогів. Виділимо його основні функції в цьому напрямі:

1. Спонукальна функція передбачає актуалізацію потреби педагога ЗДО у професійному саморозвитку та подальшій професійній самореалізації.

2. Корегуюча – виявлення проблем у професійній діяльності та надання рекомендацій щодо їх усунення.

3. Стимулююча функція виражається в заохоченні педагогічного працівника ЗДО щодо реалізації індивідуальної траєкторії професійного розвитку.

4. Стабілізаційна – своєчасна підтримка впевненості педагога в можливості досягнення цілей і завдань професійного саморозвитку й адекватна оцінка позитивних змін у професійній діяльності педагогічного працівника.

5. Розвивальна – створення умов для неперервного професійного розвитку.

6. Прогностична – надання орієнтирів щодо проєктування, моделювання оптимальних умов професійного розвитку.

7. Евристично-емпірична – науково-методичне забезпечення умов для практичної апробації та реалізації творчих здобутків педагогічного працівника ЗДО.

З метою з'ясування можливостей професійного розвитку в умовах ЗДО було проведено опитування педагогічних працівників. Аналіз результатів показав, що 23 % педагогів беруть активну участь у методичній роботі ЗДО, 35 % вихователів із задоволенням поширюють власний педагогічний досвід роботи у виступах на педагогічних радах, семінарах і конференціях. 64 % педагогів усвідомлюють необхідність підвищення кваліфікації та використовують базу ЗДО. Більшість педагогічних працівників відчуває свою значимість в освітній діяльності ЗДО. 53,3 % задоволені організацією методичної роботи у своєму ЗДО, частково задоволені – 16,7 %. Проте 22 % опитаних висловили своє незадоволення організацією методичної роботи в закладі. 62 % педагогічних працівників висловили задоволення щодо оцінки їхньої професійної діяльності, що виступає позитивним стимулом для їхнього подальшого професійного вдосконалення. Однак 25 % працівників не задоволені оцінкою керівництва закладу результатів їхньої діяльності, що свідчить про необхідність удосконалення міжособистісних стосунків у колективі та врахування керівництвом ЗДО в організації методичної роботи позицій акмеології.

Висновки і пропозиції. Визначено, що саме акмеологічний підхід має розглядатися як основний у професійному розвитку сучасного фахівця ЗДО. Необхідним є формування індивідуального освітнього маршруту, що проєктується на основі індивідуальних освітніх потреб самого педагога, а також конкретних освітніх потреб ЗДО. Індивідуальні освітні маршрути припускають не

тільки варіативність вибору курсів підвищення кваліфікації, а й самоосвіту, розкриття потенційних професійних можливостей завдяки участі в професійних конкурсах, діяльність у педагогічному співтоваристві ЗДО та районному методичному об'єднанні.

Вагоме значення у професійному розвитку педагогічних працівників ЗДО відіграє вихователь-методист, який виступає наставником і порадиником педагогів, організовує методичну роботу на високому рівні.

Список використаної літератури:

1. Дорош О.М. Організація роботи методичного кабінету дошкільного навчального закладу в умовах інноваційної діяльності. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. 2013. Вип. 26. С. 64–66.
2. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития. Москва : Академия, 2006. 240 с.
3. Краевский В. Моделирование в педагогической психологии: *Введение в научное исследование по педагогике*. Москва, 1988. С. 99–104.
4. Кузьмина Н.В. Предмет акмеологии. 2-е изд., испр. и доп. Санкт-Петербург : Политехника, 2002. 189 с.
5. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя : монография. Москва : Московский психолого-социальный институт, 1998. 200 с.
6. Петечук В.М. Особливості управління інноваційною діяльністю в закладах освіти районними/міськими методичними кабінетами, 2010. URL: <http://www.zakinpro.org.ua> (дата звернення: 15.04.2020).
7. Примірне положення про методичний кабінет закладу дошкільної освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-primirnogo-polozhennya-pro-metodichnij-kabinet-zakladu-doshkilnoyi-osviti> (дата звернення: 17.04.2020).
8. Хрипун В.І. Професійний саморозвиток педагогічного працівника дошкільного навчального закладу у схемах і таблицях / для педагогічних працівників дошкільних навчальних закладів. Черкаси : ЧОІПОПП, 2012. 25 с. URL: <http://ippro.com.ua/library/attachments/article/273/> (дата звернення: 14.04.2020 р.)
9. Мартинець Л.А. Управління професійним розвитком учителів : навч.-метод. посіб. Вінниця : ДонНУ, 2016. 87 с.

Shanskova T. Professional development of pedagogical staff of the preschool educational establishments in the process of methodical work

The material presented in this article reveals the importance of professional development of pedagogical staff of preschool educational establishments (PEE) through its inclusion in the methodological work of the institution. The interpretation of the concept of "professional development of the teacher" is highlighted by domestic scientists and it is stressed that in all presented definitions is emphasized the importance of focusing individual's activism on achieving high results in professional activities. There are presented and characterized the basic scientific approaches to the problem of professional development of pedagogical staff of PEE in the methodical work: systematic, humanistic, axiological, personal, acmeological.

It is stressed that it is the acmeological approach that focuses the pedagogical worker of PEE on continuous self-improvement and therefore it can be considered as one of the main ones in the process of organization of methodical work. In the article are given the principles of professional development of pedagogue, proposed by V. Kraevsky, which are relevant for pedagogical workers of PEE.

The analysis of the concepts of "methodical work", "methodical work in PEE" showed that it is oriented at the professional development of a pedagogical worker, the acquisition of professional skills. There is highlighted the significance of the methodical cabinet in this process and are revealed the role and functions of the educator-methodist of the PEE in the professional development of pedagogical staff. The article contains the results of a survey of pedagogical staff to find out the opportunities for professional development in the context of PEE and the attitude to the organization of methodical work in the institution.

It is defined that it is the acmeological approach that should be considered as the main one in the professional development of the modern specialist of PEE. It is necessary to form an individual educational route, which is designed on the basis of the individual educational needs of the teacher himself, as well as the specific educational needs of PEE. An important role in the professional development of pedagogical staff of PEE is played by an educator-methodist, who acts as a mentor and advisor to educators and organizes methodical work of a high standard.

Key words: *professional development of pedagogical workers of PEE, acmeological approach, methodical work in PEE, methodical cabinet, functions of the educator-methodist of the PEE in relation to the professional development of pedagogical workers.*

УДК 37.013.32

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-4.9>

В. М. Швидун

кандидат педагогічних наук, доцент,
директор Навчально-наукового інституту педагогіки
КЗВО «Дніпровська академія неперервної освіти»
Дніпропетровської обласної ради»

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У КОНТЕКСТІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У статті здійснено аналіз сучасного стану української системи освіти та на підставі цього визначено необхідність трансформації роботи вчителя відповідно до реалій сьогодення. Акцентовується увага на необхідності формування у майбутніх педагогів готовності до широкого використання педагогічних технологій у педагогічній діяльності з метою виховання творчої особистості, здатної використовувати теоретичні знання у практичних, можливо, нестандартних ситуаціях для конкурентоспроможної діяльності, інноваційного розвитку суспільства.

На підставі аналізу пріоритетних напрямів модернізації системи освіти України визначено нові ролі вчителя – фасилітатора, готового до безперервного навчання, який реалізує принципи «суб'єкт-суб'єктного» навчання з використанням інформаційних технологій навчання тощо.

Поліаспектний аналіз поняття «педагогічна технологія» дав змогу зробити висновок про наявність спільного бачення науковців щодо необхідності проєкту (мети) обґрунтованої, логічної, послідовної педагогічної системи, що реалізується у практичній діяльності вчителів.

Акцентовується увага на тому, що використання педагогічних технологій не може бути виокремлено як окремий напрям оптимізації та ефективності навчального процесу. Їх успішне використання передбачає комплексне використання всіх складників модернізації освітнього процесу – від теоретичних напрацювань науковців до практичних доробків учителів-практиків.

Зазначається обов'язковість наявності у вчителів, що реалізуватимуть педагогічні технології, таких факторів: компетентності (їх теоретична підготовка й практична здатність до використання педагогічних технологій) та здатності здійснювати систематичний моніторинг результатів навчально-виховного процесу.

Окремо зазначається доцільність ознайомлення майбутніх учителів з основами адаптивного управління, зокрема, рекомендується використовувати такі принципи: відкритості взаємодії, гнучкості, кооперації, багатомірності ієрархії управління навчальним процесом, самоуправління.

Також звертається увага на можливість застосування функцій адаптивного управління, спрямованих на спільну діяльність суб'єктів навчально-виховного процесу – цілевстановлення, планування, організацію, координацію, регулювання та корекцію.

Ключові слова: педагогічні технології, адаптивне управління, модернізація освіти.

Постановка проблеми. Початок ХХІ століття характеризується стрімкими змінами в усіх сферах життя – економічній, політичній, соціальній, культурній. Це вимагає критичного переосмислення завдань і функцій систем освіти, оскільки сучасна освіта повинна насамперед давати не певну суму знань, а готувати людей до конкурентоспроможної діяльності. Тому проблема модернізації системи освіти набуває все більшого значення в контексті запровадження стратегічного мислення та системи управління знаннями. Необхідно змінити традиційні підходи до управління освітньою галуззю з метою трансформації системи підготовки фахівців відповідно до викликів сучасності, забезпечення соціальної інтеграції, розвитку особистості.

Зважаючи на той факт, що якість та ефективність системи освіти безпосередньо пов'язана

з якісною та ефективною роботою педагога, у всіх країнах на перше місце виходить проблема трансформації роботи викладача, вчителя відповідно до реалій сьогодення. Йдеться про формування «нового професійного обриса вчителя», тобто про диверсифікацію його функцій у контексті реалій інформаційного суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження питань класифікації та використання педагогічних технологій у системі освіти розпочинається з моменту виникнення цього поняття. Зокрема, виділимо праці В. Безпалька, М. Кларіна, А. Нісмічука, Г. Селевка, Ф. Янушкевича та інших. Питання прогнозування розвитку педагогічних технологій розглядають С. Бондар, Г. Васильківська, І. Єрмаков, В. Кремень, В. Паламарчук та інші. На підвищенні якості навчального процесу за умови використання педагогічних технологій акцентують

увагу Н. Захарчук, С. Косянчук, О. Кравчук та інші. Ефективність педагогічних технологій у процесі формування компетентностей учнів старшої школи розглядається, зокрема, у колективній монографії «Фундаменталізація змісту освіти у старшій школі в умовах профільного навчання» [12].

Зазначаючи значний доробок науковців, уважаємо доцільним продовжити розгляд питань, пов'язаних із підготовкою майбутніх учителів до використання педагогічних технологій у контексті модернізації системи освіти України.

Мета статті. Головною метою роботи є доведення тези про доцільність ознайомлення майбутніх учителів із позитивними напрацюваннями педагогів у сфері застосування педагогічних технологій та акцентування уваги на формуванні у них готовності до їх широкого використання в педагогічній діяльності.

Виклад основного матеріалу. Процеси реформування системи освіти України, пов'язані зі світовими тенденціями, зокрема з інтеграцією європейської й української освітньої галузі, вимагають комплексного аналізу соціальних і когнітивних процесів, детермінованих глобалізаційними процесами. Все більш тісний зв'язок і взаємозалежність держав приводять до виходу конкурентності, суперництва націй і держав на якісно новий рівень, який охоплює всі сфери життя, зокрема й систему освіти.

Актуальним є завдання конституювання освіти та пошук найбільш ефективних освітніх моделей для досягнення випереджального руху. В інформаційному суспільстві система освіти має бути генератором суспільного розвитку, базою для формування нової культури та смисложиттєвої орієнтації.

Як зазначається в документі «Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи», «за експертними оцінками, найбільш успішними на ринку праці в найближчій перспективі будуть фахівці, які вміють навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі та володіти іншими сучасними вміннями. Але українська школа не готує до цього». І далі: «Учні спроможні лише відтворювати фрагменти несистематизованих знань, проте часто не вміють застосовувати їх для вирішення життєвих проблем. Спосіб навчання в сучасній українській школі не мотивує дітей до навчання. Матеріал підручників затеоретизований, переобтяжений другорядним фактологічним матеріалом» [8].

Констатуємо, що пріоритетним завданням системи освіти сьогодні є не формування носія знань, а виховання творчої особистості, здатної використовувати теоретичні знання у практичних, можливо, нестандартних ситуаціях для конкурен-

тоспроможної діяльності, інноваційного розвитку суспільства.

Основні напрями модернізації освітньої сфери України визначено відповідними нормативними документами. Зокрема, пріоритетними напрямами діяльності визначено такі:

- особистісну орієнтацію освіти;
- формування національних і загальнолюдських цінностей;
- постійне підвищення якості освіти, оновлення її змісту та форм організації навчально-виховного процесу;
- розвиток системи безперервної освіти та навчання протягом усього життя;
- органічне поєднання освіти і науки, розвиток дистанційної освіти;
- інтеграцію вітчизняної освіти до європейського та світового освітніх просторів.

Реалізація визначених завдань потребує кардинальних змін у системі навчання та виховання. На нашу думку, продовжуючи реформування системи освіти України, необхідно звернути серйозну увагу на підготовку майбутніх педагогів, оскільки їхня роль у навчально-виховному процесі сьогодні потребує кардинальних змін.

По-перше, вчитель має бути фасилітатором, консультантом, а не передавачем готової інформації.

По-друге, людство поступово переходить від індустріального суспільства до суспільства, де пріоритетними стають знання. Вчитель сам має бути готовим до безперервного навчання й акцентувати увагу учнів на необхідності навчання впродовж всього життя, поповнюючи та оновлюючи знання.

По-третє, вчитель повинен реалізовувати на практиці особистісно зорієнтований підхід у навчально-виховному процесі, відмовившись від традиційної моделі «суб'єкт-об'єктного» навчання на користь «суб'єкт-суб'єктної».

По-четверте, вчитель сьогодні повинен бути готовим до впровадження нових технологій навчальної діяльності – успішно використовувати інформатизацію та комп'ютеризацію, не протиставляючи традиційні методи навчання та інформаційні технології, а креативно їх пов'язуючи.

По-п'яте, не перший рік в Україні запроваджується профільне навчання у старшій школі, і в зв'язку з цим перед учителем постають нові завдання. Він повинен мати високий фаховий рівень як предметник; володіти методикою організації особистісно зорієнтованого та індивідуального навчання; не просто передавати суму певних знань, а формувати компетенції учнів.

По-шосте, вчитель повинен широко використовувати інноваційні методи й апробовані педагогічні технології навчання, стимулюючи учнів до самостійної роботи, самоорганізації.

Серед науковців до сьогодні немає єдиного підходу до визначення поняття «педагогічна технологія». Проте, аналізуючи погляди дослідників, зокрема В. Башаріна [2], В. Безпалька [3], М. Кларіна [4], Б. Лихачова [5], А. Нісімчука [7], Г. Селевко [10], Л. Столяренко [11], робимо висновок про наявність певного спільного бачення – зміст педагогічної технології повинен мати проєкт (модель) обґрунтованої, логічної, послідовної педагогічної системи, що реалізується у практичній діяльності педагогів. При цьому необхідно враховувати той факт, що використання педагогічних технологій не може бути виокремлено як окремий напрям оптимізації та ефективності навчального процесу. Їх успішне використання передбачає комплексне використання всіх складників модернізації освітнього процесу – від теоретичних напрацювань науковців до практичних доробків учителів-практиків.

Майбутні вчителі мають розуміти, що підвищення ефективності навчального процесу відбувається завдяки організованій, цілеспрямованій діяльності суб'єктів навчального процесу на основі чіткого та умотивованого визначення освітніх цілей, відповідного формування змісту освіти із конкретизації вибору адекватних форм організації навчального процесу, методів і засобів його реалізації, з використанням принципів: цілісності, діагностичної цілеспрямованості, завершеності, інтенсивності побудови освітнього процесу, відповідності, природовідповідності, професійно-етичної відповідності, сучасності, оптимізації навчального процесу [12].

При цьому, на нашу думку, слід обов'язково врахувати такі фактори: компетентність учителів, їхню теоретичну підготовку й практичну здатність до використання педагогічних технологій і моніторинг результатів навчально-виховного процесу. Другий фактор вважаємо доцільним зазначити особливо, оскільки, як уже зазначалося вище, відбувається трансформація бачення особистості випускника закладу освіти – від носія теоретичної інформації до особистості, яка має відповідні компетенції, необхідні для успішного, свідомого життя.

Саме тому ми вважаємо доцільним, продовжуючи реформування системи освіти України, акцентувати увагу під час навчання майбутніх педагогів на їхній готовності у практичній діяльності використовувати психологічні аспекти управління, орієнтуючись на індивідуальні особливості учнів, врахувати умови нестабільності зовнішнього та внутрішнього середовища на основі процесів мотивації, стимулювання, соціальної адаптації, взаємодії, самоорганізації та зворотного зв'язку на рефлексивній основі.

Процес ефективного застосування педагогічних технологій передбачає необхідність засто-

сування відкритої взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу на основі взаємовпливу, що викликає взаємоприспосовування їхньої поведінки на дія(полі)логічній основі, яка забезпечується спільним визначенням реалістичної мети з наступним поєднанням зусиль і самоспрямуванням дій на її досягнення.

Доцільним також вважаємо ознайомлення майбутніх учителів з основами адаптивного управління. В його основі – ситуативний підхід, який здійснив значний внесок у теорію управління завдяки рекомендаціям щодо практичного застосування теоретичних напрацювань у конкретних ситуаціях. Зокрема, розглядається конкретний набір обставин, що мають вирішальний вплив на навчальний процес у конкретному шкільному колективі та в конкретний час, що дає змогу враховувати змінні та нестабільні процеси шкільного життя.

Зокрема, пропонуємо використовувати такі елементи адаптивного управління:

- відкритість взаємодії, яка надзвичайно важлива під час використання педагогічних технологій, оскільки дає змогу або мінімізувати, або й зовсім уникнути стресових ситуацій, взаємозбагачує суб'єктів навчального процесу, сприяє виробленню природовідповідної лінії поведінки;

- гнучкість, що сприяє саморозвитку суб'єктів навчального процесу, спрямовує на самоуправління, пристосовуючи функціонування педагогічної системи до внутрішніх потреб і зовнішніх вимог;

- кооперація та взаємодія вчителів та учнів на всіх етапах навчально-виховного процесу з урахуванням поточних ситуацій;

- багатомірність ієрархії управління навчальним процесом з боку його учасників (з обов'язковим залученням учнів), дидактичним аспектом педагогічної системи, процесуально-функціональною структурою;

- специфічність механізму реалізації адаптивного управління й самоуправління навчальним процесом шляхом здійснення освітнього моніторингу на основі факторно-критеріального моделювання [1].

Особливість функцій адаптивного управління навчальним процесом полягає в спрямуванні його учасників на спільну діяльність, а саме:

- цілевстановлення – визначається як спільне вироблення реалістичної мети;

- планування – критеріальне моделювання очікуваного результату навчання суб'єктами цього процесу з поетапним визначенням кроків їх реалізації;

- організація – кооперація та самоспрямування дій суб'єктів навчального процесу;

- координація – узгодженість дій за попередньо виробленим планом для досягнення кінцевої мети;

- контроль – самоконтроль як учнів, так і вчителів, моніторинг результатів навчального процесу;

– регулювання та корекція – саморегулювання та самокорекція діяльності суб'єктів навчального процесу [1].

Висновки і пропозиції. Отже, здійснивши аналіз підготовки майбутніх учителів до використання педагогічних технологій у контексті нової української школи, ми дійшли певних висновків. Доцільність акцентування уваги на навчанні майбутніх учителів ефективного використання педагогічних технологій зумовлена необхідністю зміни традиційних підходів до організації навчально-виховного процесу з метою формування компетентностей учнів для конкурентоспроможної життєдіяльності. Під час застосування педагогічних технологій доцільно креативно використовувати позитивні напрацювання попередників та окремі елементи адаптивного управління.

Подальші дослідження будуть спрямовані на аналіз зарубіжного досвіду застосування педагогічних технологій у навчальному процесі з адаптацією його до реалій української системи освіти.

Список використаної літератури:

1. Адаптивне управління: прикладний аспект, поширення в освітній системі України : кол. монографія / Єльнікова Г.В., Лапшина І.С., Коробович Л.П., Медведь В.В. та ін. / за заг. ред. Г.В. Єльнікової. Тернопіль : Крок, 2015. 420 с.
2. Башарін В.Ф. Модернізація освіти в ССУЗах на основі педагогічної теорії діяльності. *Среднее профессиональное образование*. 2001. № 3. С. 37–40.
3. Безпалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. Москва : Педагогика, 1989. 192 с.
4. Кларін М.В. Развитие «педагогической технологии» та проблеми теорії навчання. *Советская педагогика*. 1984. № 4. С. 117–122.
5. Лихачов Б.Т. Педагогика. Курс лекцій. Москва : ВЛАДОС, 2009. 648 с.
6. Михайліченко М.В., Рудик Я.М. Освітні технології : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : ЦП «КОМПРИНТ», 2016. 583 с.
7. Нісімчук А.С. Педагогічні технології. Київ : Просвіта, 2000. 368 с.
8. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
9. Паламарчук В.Ф., Барановська О.В. Педагогічні технології навчання в умовах нової української школи: вектор розвитку. *Педагогічний журнал*. 2018. № 3. С. 60–66.
10. Селевко Г.К. Енциклопедія освітніх технологій. Ярославль : Педагогика, 2006. 934 с.
11. Столяренко Л.Д. Педагогічна психологія. Ростов-на-Дону : Фенікс, 2003. 544 с.
12. Фундаменталізація змісту освіти у старшій школі: теорія і практика : кол. монографія / авт. кол.: Г.О. Васьківська, В.І. Кизенко, С.Е. Трубачева, С.П. Бондар, Л.А. Липова, О.В. Барановська, С.В. Косянчук, Н.В. Захарчук / за наук. ред. д-ра пед. наук Г.О. Васьківської. Київ : Педагогічна думка, 2015. 288 с.

Shvydun V. Preparation of future teachers for applying pedagogical technologies in the context of the new Ukrainian school

The article reveals the analysis of the current status of the Ukrainian education system and regarding the facts it identifies the need to transform the teachers' work in accordance with the present-day developments. It emphasizes on the relevancy to form future teachers' abilities to widely use pedagogical technologies in educational process to develop creative people who can apply theoretical knowledge in practical and perhaps nontypical situations to perform competitive activities and provide innovative development of society.

Having analyzed the priority areas for modernization of education system in Ukraine, we have defined new functions of a teacher-facilitator who is ready for lifelong learning, implementing the principles of "subject-subject" teaching with applying information technology training, etc.

Multifaceted analysis of the concept of "pedagogical technology" has allowed us to conclude that there is a shared vision among the scientists on the need for providing a project (goal) of a well-grounded, logical, consistent pedagogical system implemented in the teachers' practice.

Attention is paid to the fact that applying pedagogical technologies cannot be distinguished as a separate area of improvement and efficiency of the educational process. Their successful application includes the integrated use of all components of updating educational process – from the scientists' theoretical achievements to the teacher-practitioners' experience.

It is obligatory for teachers who will implement pedagogical technologies to have the following factors – competence (their theoretical training and practical ability to use pedagogical technologies) and ability to systematically monitor the results of the educational process.

The expediency for future teachers of introducing basics of adaptive management is especially noted, in particular, it is recommended to follow such principles as open interaction, flexibility, cooperation, multidimensionality of the hierarchy of educational process management, self-management.

In the article we also focus on the possibility of applying the functions of adaptive management, aimed at the joint activity of the subjects of the educational process – goal setting, planning, organization, coordination, regulation and correction.

Key words: pedagogical technologies, adaptive management, modernization of education.

В. А. Шемчук

кандидат педагогічних наук,
начальник науково-дослідного відділу розвитку фізичного виховання,
спеціальної фізичної підготовки і спорту
Науково-дослідного центру проблем фізичного виховання,
спеціальної фізичної підготовки і спорту
Навчально-наукового інституту фізичної культури
та спортивно-оздоровчих технологій
Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського

ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ МОДЕЛЮВАННЯ СИСТЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ТА СПОРТУ В СЕКТОРІ БЕЗПЕКИ Й ОБОРОНИ УКРАЇНИ

Статтю присвячено актуальним питанням удосконалення системи фізичної підготовки Збройних Сил України (ЗСУ). Головною метою роботи є визначення проблемних питань наявної системи фізичної підготовки та спорту військовослужбовців Збройних Сил України.

Військова реформа в державі зумовила певні радикальні зміни у структурі Збройних Сил України. Ці зміни трансформували штатну структуру родів військ та служб і певні органи управління ними, зокрема й Управління фізичної підготовки та спорту. Зазначене вище привело до створення децентралізованого способу управління фізичною підготовкою та спортом за збереження застарілих механізмів управління фізичною підготовкою та організації її форм безпосередньо в бойових підрозділах.

Аналіз чинного механізму управління та організації фізичної підготовки у ЗСУ свідчить про наявність низки недоліків, які пов'язані з розмежуванням функцій між управлінням фізичної підготовки ЗСУ та управлінням спорту Міністерства оборони України, диспропорцією організаційних і фінансових витрат окремо на спорт вищих досягнень і фізичну підготовку ЗСУ. Проблемним питанням управління фізичною підготовкою ЗСУ залишається розроблення сучасної концепції розвитку фізичної підготовки з урахуванням стандартів НАТО.

Відповідно до наявного досвіду країн – співучасниць блоку НАТО у напрямі подолання аналогічних проблем під час реформування системи фізичної підготовки в ЗСУ доцільним є врахування таких пропозицій: створити науково-дослідну групу зі складу провідних учених, практиків – фахівців фізичної підготовки і спорту (теорії та методики фізичної підготовки, відомих дослідників у напрямі фізичного виховання різних груп населення) з метою розроблення сучасної концепції та ефективної моделі системи фізичної підготовки та спорту військовослужбовців Збройних Сил України; централізувати економічні засоби та кадрове забезпечення фізичної підготовки та спорту на рівні МО України з паралельним розширенням самостійності управлінь бойовою підготовкою з розроблення керівних документів із фізичної підготовки та спорту для родів військ і служб ЗСУ; оптимізувати штатну структуру системи фізичної підготовки ЗСУ; ввести та ліцензувати централізовану підготовку та перепідготовку військовослужбовців за контрактом за напрямом інструкторів із фізичної підготовки та спорту; систематично у плановому порядку здійснювати перепідготовку позаштатних начальників фізичної підготовки та спорту військових частин на базі навчально-наукового інституту фізичної культури та спортивно-оздоровчих технологій НУОУ імені Івана Черняхівського; посилити індивідуальну відповідальність військовослужбовців із фізичної підготовленості шляхом передбачення в контракті відповідних пунктів.

Ключові слова: *військовослужбовці, забезпечення, загальна фізична підготовка, компетентності, концепція, настанова, педагогічне моделювання, сектор безпеки, система фізичної підготовки, спеціальна фізична підготовка.*

Постановка проблеми. Сьогодні система фізичної підготовки в силових структурах і спеціальних службах України являє собою живу матерію, яка перебуває в постійній трансформації відповідно до вимог сьогодення. На розвиток і функціонування системи фізичної підготовки у Збройних Силах України (далі – ЗСУ) впливають різноманітні чинники, такі як: бойовий досвід; гендерний аспект; сучасний стан озброєння

та військової техніки; прогресивні наукові розробки у напрямі теорії та методики фізичної підготовки військовослужбовців (фізичного виховання різних груп населення); технічні засоби навчання (інтерактивні технології); стрімкий розвиток фармакологічної галузі; модернізація та уніфікація військового обмундировання (екіпіровки); розвиток мобільних технологій; можливості високоточної зброї та інші складники, які здійснюють позитивний

вплив на формування професійних компетентностей військовослужбовців ЗСУ в системі їхньої бойової підготовки. Слід також зазначити, що фізична підготовка є основним предметом бойової підготовки військовослужбовців різних вікових груп і категорій, що забезпечує необхідний рівень готовності особового складу ЗСУ до виконання завдань за призначенням.

Важливість фізичної підготовки військовослужбовців ЗСУ зазначено низкою науковців: Д.С. Грищенком, Є.В. Денисенком, В.М. Кирпенком, С.В. Лещеню, О.Н. Мальцевим, В.О. Мельником, А.М. Одеровим, О.І. Поповичем, Г.І. Сухорадою, О.В. Хацаюком, І.Л. Шлямаром та іншими фахівцями. У наукових працях вищезазначених учених розглядаються важливі аспекти формування системи фізичної підготовки військовослужбовців. Однак аналізу стану системи управління та організації фізичної підготовки у ЗСУ приділяється не досить уваги, що підкреслює актуальність обраного напрямку дослідження.

Військова реформа в державі зумовила певні радикальні зміни у структурі Збройних Сил України. Ці зміни трансформували штатну структуру родів військ та служб і певні органи управління ними, зокрема й Управління фізичної підготовки та спорту. Зазначене вище привело до створення децентралізованого способу управління фізичною підготовкою та спортом за збереження застарілих механізмів управління фізичною підготовкою та організації її форм безпосередньо в бойових підрозділах, яка була властива для пострадянської системи. Інакше кажучи, структура та зміст фізичної підготовки у ЗСУ відображала систему, яка існувала у пострадянській армії без урахування вимог сьогодення.

Зазначене вище потребує відповідних змін, які модернізують систему організації забезпечення фізичної підготовки та спорту в секторі безпеки й оборони України відповідно до вимог сьогодення.

Дослідження виконано відповідно до плану науково-дослідної роботи та дослідно-конструкторських робіт науково-дослідного відділу розвитку фізичного виховання, спеціальної фізичної підготовки та спорту науково-дослідного центру проблем фізичного виховання, спеціальної фізичної підготовки і спорту Навчально-наукового інституту фізичної культури та спортивно-оздоровчих технологій Національного університету оборони України імені Івана Черняховського (2019–2020 рр.).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням функціонування систем фізичної підготовки та спорту представників силових структур і спеціальних служб України (країн блоку НАТО) присвячено наукові праці таких учених: С.І. Глазунова [1], М.А. Ісакова [2], В.П. Леонтьєва [3], О.В. Петрачкова [4], С.В. Романчука [5], Ю.С. Фіногенова [6],

І.Л. Шлямара [7], М.Ю. Яковлева [8], І.А. Кузнєцова [9], В.В. Міронова [10], В.М. Утенка [11], В.А. Щеголева [12] та інших фахівців.

Під час моніторингу науково-методичної літератури у напрямі використання методів педагогічного моделювання, спрямованих на забезпечення фізичної підготовки та спорту в секторі безпеки й оборони України нашу увагу привернули роботи С.У. Гончаренка [13], В.І. Загвязинського, Р.І. Атаханова [14], В.В. Краєвського [15], І.Г. Осадчого [16], І.П. Підласого [17], С.О. Сисоєвої, Т.Б. Пояска [18], В.В. Ягупова [19] та інших учених. Наукові напрацювання зазначених вище учених доводять те, що найбільш ефективним засобом досягнення позитивних результатів щодо розроблення та управління педагогічними системами є використання методу педагогічного моделювання, що є прийнятним для досягнення мети нашого дослідження. Крім того, суть моделювання (С.У. Гончаренко) полягає у встановленні подібності явищ (аналогій), адекватності одного об'єкта іншому в певних відношеннях і на цій основі перетворення простішого за структурою і за змістом об'єкта у модель складнішого (оригінал).

У педагогіці моделювання визначають як процес побудови, вивчення і застосування моделей, що ґрунтується на синтетичному підході, надає змогу дослідити структуру та функціонування цілісних систем (В.І. Загвязинський, А.Ф. Закірова, І.П. Подасий). Використання методів моделювання сприяє систематизації знань про об'єкт дослідження чи процес. Особливо яскраво і наочно при цьому виявляються проблемні питання під час аналізу зв'язків внутрішнього і зовнішнього характеру, а це веде до більш глибокого розкриття суті явища, яке досліджується (Ю.К. Бабанський). Як універсальний метод наукового дослідження моделювання дає змогу розв'язати низку завдань: уможливує вивчення процесу до його здійснення, при цьому виявляються можливі негативні наслідки, що надає можливість ліквідувати чи послабити їх до реального прояву; дає змогу більш цілісно вивчити процес, оскільки з'являється можливість виявити не тільки елементи, але й зв'язки між ними, дослідити освітню ситуацію різнобічно; процес, представлений моделлю, полегшує теоретичний аналіз, а також обґрунтування шляхів його вдосконалення; з огляду на те, що під час моделювання ситуації свідомо (з метою дослідження) спрощуються, стає можливим застосування якісних методів аналізу та отримання на їхній основі науково обґрунтованих даних про процес (О.В. Секаєва).

Незважаючи на значну кількість робіт у обраному нами напрямі дослідження, зазначені вище наукові праці частково висвітлюють шляхи визначення проблемних питань системи фізичної підготовки та спорту військовослужбовців Збройних Сил України, що потребує додаткового дослідження.

Мета статті. Головною метою роботи є визначення проблемних питань наявної системи фізичної підготовки та спорту військовослужбовців Збройних Сил України.

Для досягнення мети дослідження планувався розв'язати такі завдання:

- провести аналіз науково-методичної та спеціальної літератури (інтернет-джерел) у напрямі функціонування систем фізичної підготовки та спорту представників силових структур і спеціальних служб України (країн блоку НАТО);

- здійснити моніторинг науково-методичної літератури у напрямі використання методів педагогічного моделювання, спрямованих на забезпечення фізичної підготовки та спорту в секторі безпеки й оборони України;

- визначити напрями та розробити пропозиції щодо вдосконалення системи управління й організації фізичної підготовки та спорту у ЗСУ.

Виклад основного матеріалу. Аналіз чинного механізму управління та організації фізичної підготовки у ЗСУ свідчить про наявність низки недоліків, які пов'язані з розмежуванням функцій між управлінням фізичної підготовки ЗСУ та управлінням спорту Міністерства оборони України, диспропорцією організаційних і фінансових витрат окремо на спорт вищих досягнень і фізичну підготовку ЗСУ. Не маючи власного досвіду у розробленні керівних документів із фізичної підготовки (настанов, інструкцій, директив, стандартів), військові органи управління фізичною підготовкою та спортом на початковому періоді формування ЗСУ прийняли на озброєння аналогічні нормативні керівні документи колишнього СРСР.

Надалі фахівцями фізичної підготовки та спорту було проведено низку наукових досліджень, що привело до створення нових і сучасних тоді керівних документів (Настанов з фізичної підготовки), які регламентували організацію фізичної підготовки у ЗСУ. Наступна редакція Настанов з фізичної підготовки (НФП-2009) була розроблена фахівцями кафедр фізичної підготовки та спорту вищих військових навчальних закладів ЗСУ сумісно із провідними вченими навчально-наукового центру фізичної підготовки та спортивно-оздоровчих технологій Національного університету оборони України імені Івана Черняховського. Варто зазначити, що думка вчених була врахована частково, зміст фізичної підготовки, її нормативну базу було змінено без попереднього обговорення та апробації в бойових підрозділах і вищих військових навчальних закладах ЗСУ. Зважаючи на вищезазначене, вважаємо, що командно-адміністративний вплив на вирішення проблемних питань, які стосуються змісту, нормативної бази, не можуть сприяти творчій і плідній співпраці фахівців фізичної підготовки ЗСУ, які повинні мати єдиний орієнтир і рухатися в одному напрямі сто-

совно вдосконалення системи фізичної підготовки та відпрацювання важливих керівних документів.

Важливим сьогодні є те, що професійні компетентності військовослужбовця ЗСУ включають у себе такі компоненти: когнітивно-операційний (військово-теоретичні знання, практичні уміння та навички); професійно-особистісний (професійна самосвідомість, індивідуальний стиль діяльності та спілкування, творчий потенціал). Для аналізу перш за все необхідно акцентувати увагу на тому, що важливе місце в житті військовослужбовців посідають систематичні заняття фізичною підготовкою і спортом, які спрямовані на дотримання здорового способу життя та формування фізичних і духовних цінностей особистості.

У контексті нашого дослідження доцільно розглянути сутність основних наукових категорій «загальна фізична підготовка військовослужбовців» і «спеціальна фізична підготовка військовослужбовців». У Настанові з фізичної підготовки ЗСУ задекларовано, що підтримання постійної фізичної готовності військовослужбовців до повсякденної та бойової діяльності досягається безперервним функціонуванням чинної системи фізичної підготовки ЗСУ.

Система фізичної підготовки ЗСУ – це сукупність концептуальних основ, які визначено в завданнях загальної та спеціальної фізичної підготовки управління фізичною підготовкою та процес фізичної підготовки військовослужбовців. Отже, саме система фізичної підготовки ЗСУ забезпечує: високу рухову активність військовослужбовців; формування свідомого позитивного ставлення військовослужбовців до фізичної підготовки та дотримання ними здорового способу життя; оволодіння знаннями та методикою фізичного вдосконалення; створення та утримання необхідної навчально-матеріальної бази; підготовку та перепідготовку кадрів; наукове обґрунтування системи фізичної підготовки ЗСУ та пошук шляхів її удосконалення з урахуванням стандартів НАТО.

Загальна фізична підготовка спрямована на досягнення оптимального рівня розвитку загальних фізичних якостей із наступним успішним опануванням ними спеціальними фізичними якостями та військово-прикладними навичками, покращення фізичного розвитку, зміцнення здоров'я шляхом систематичного виконання фізичних вправ із різних розділів фізичної підготовки (гімнастика, легка атлетика, плавання, лижна підготовка та спортивні ігри, рукопашний бій та інші).

Відповідно до аналізу професійної діяльності військовослужбовця ЗСУ, ми дійшли розуміння того факту, що загальна фізична підготовка сприяє: підвищенню військово-спеціальної підготовленості військовослужбовців; дотриманню здорового способу життя; профілактиці захворювань

і фізичній реабілітації; прискоренню адаптації військовослужбовців до умов військової служби; організації активного та змістовного відпочинку.

Завданнями загальної фізичної підготовки є такі: розвиток і вдосконалення фізичних якостей (сили, витривалості, швидкості, спритності); покращення фізичного розвитку; зміцнення здоров'я, підвищення працездатності та службової активності; забезпечення професійного довголіття та стійкості організму до несприятливих факторів зовнішнього середовища та військово-професійної діяльності; зменшення працевтрат, пов'язаних із хворобами.

У свою чергу, спеціальна фізична підготовка військовослужбовців спрямована на: розвиток спеціальних фізичних якостей; оволодіння військово-прикладними навичками; виховання морально-вольових якостей; досягнення бойової злагоженості військових підрозділів шляхом систематичного комплексного виконання спеціальних фізичних і прикладних вправ з атлетичної підготовки, прискореного пересування, подолання перешкод, застосування заходів фізичного впливу (рукопашної підготовки), військово-прикладного плавання. Крім того, спеціальна фізична підготовка спрямована на зміцнення органів і систем, підвищення їхніх функціональних можливостей, розвиток рухових якостей, необхідних для якісного виконання службово-бойових завдань.

Варто зазначити, що спеціальна фізична підготовка передбачає також розвиток сили, швидкості, витривалості, спритності, гнучкості та координації. Вважаємо, що для того, щоб вище зазначені фізичні якості формувалися на відповідному високому рівні, доцільним є ведення військовослужбовцями щоденника самоконтролю, у якому необхідно активно відстежувати свій прогрес у напрямі фізичного розвитку. З цієї метою доцільно використовувати різноманітні прикладні програми чи сучасні мобільні додатки.

Загалом, варто акцентувати увагу на тому, що завдання спеціальної фізичної підготовки визначаються специфікою військово-професійної діяльності видів, родів військ і служб ЗСУ. Однак варто виділити також і загальні завдання, до яких належать: розвиток і вдосконалення спеціальних фізичних якостей; удосконалення військово-прикладних рухових навичок; виховання морально-вольових якостей; згуртування військових підрозділів. Крім того, спеціальна фізична підготовка військовослужбовців повинна базуватися на концептуальних складниках, в основу яких повинно бути покладено інтеграцію фізичного виховання з урахуванням відповідного характеру військово-професійної діяльності.

Отже, до найбільш вагомих концептуальних принципів системи спеціальної фізичної підготовки військовослужбовців належать:

1) організація навчальних занять у вищих військових навчальних закладах ЗСУ з використанням сучасних досягнень спортивної науки (теорії та методики фізичного виховання різних груп населення);

2) орієнтація спеціальної фізичної підготовки на завдання, які буде виконувати військовослужбовець, відпрацювання дій у змодельованих екстремальних умовах;

3) розвиток мотивації у військовослужбовців до систематичних занять фізичною підготовкою та спортом;

4) організація та проведення відомчих спортивних змагань із різних військово-прикладних (олімпійських) видів спорту, створення умов для військовослужбовців-спортсменів (необхідної навчально-матеріальної бази);

5) співробітництво вищих військових навчальних закладів ЗСУ зі спортивними федераціями, спортивними товариствами (клубами) за місцем дислокації, спільне використання наявних спортивних баз та інших.

Проблемним питанням управління фізичною підготовкою ЗСУ, інших силових структур і спеціальних служб України залишається розроблення сучасної концепції розвитку фізичної підготовки з урахуванням стандартів НАТО. Нова сучасна концепція фізичної підготовки військовослужбовців ЗСУ повинна стати фундаментальним керівним документом, який визначає напрям розвитку фізичної підготовки, спортивно-масової роботи та спорту вищих досягнень у ЗСУ. Крім того, концепція фізичної підготовки повинна враховувати проблеми, які виникли в управлінні та організації фізичної підготовки ЗСУ за роки незалежності, шляхи їхньої оптимізації, удосконалення фінансово-економічного та матеріального забезпечення, проблемні питання та перспективи кадрового й методичного забезпечення, пріоритетні напрями у розвитку наукового та інформаційного забезпечення.

Актуальність і складність завдань, які виникають під час реформування системи фізичної підготовки, зумовлює необхідність створення робочого органу у вигляді науково-дослідної групи, до складу якої необхідно залучити провідних учених і практиків (військових експертів) у напрямі фізичної підготовки військовослужбовців ЗСУ з метою збору, аналізу та розроблення пропозицій стосовно вдосконалення системи фізичної підготовки ЗСУ. Послідовні та поетапні результати роботи науково-дослідної групи необхідно висвітлювати в засобах масової інформації, науково-теоретичних (методичних) виданнях і публікаціях, під час навчально-методичних зборів (семінірів) фахівців фізичної підготовки силових структур і спеціальних служб України. Саме такий шлях було обрано під час розроблення аналогічного документа

та розроблення напрямів реорганізації системи фізичної підготовки у зв'язку із проведенням військової реформи в силових структурах іноземних держав, країн блоку НАТО [19; 20].

Відповідно до вимог чинної Настанови з фізичної підготовки – фізичну підготовку у військовій частині організовує начальник фізичної підготовки і спорту, а у разі його відсутності обов'язки виконує позаштатний спеціаліст із відповідним досвідом. Відповідальність за стан фізичної підготовки підлеглого особового складу покладається на командирів підрозділів.

Аналіз світового досвіду свідчить про те, що на одну тисячу військовослужбовців відводиться три фахівці фізичної підготовки та спорту. На сучасному етапі реформування ЗСУ організовує фізичну підготовку один фахівець (на 15 000 військовослужбовців). Відповідно до наявної практики, позаштатні начальники фізичної підготовки та спорту не мають відповідних теоретичних знань, методичних умінь і практичних навичок та потребують обов'язкової перепідготовки.

Досвід функціонування системи фізичної підготовки у схожих силових структурах країн – співучасниць блоку НАТО, а також необхідність створення сучасних Збройних Сил України не можуть залишити без уваги моніторинг наступних питань і заходів, спрямованих на реформування системи управління та організації фізичної підготовки:

1) враховуючи економічний стан держави, доцільним є централізація економічних засобів і кадрового забезпечення фізичної підготовки та спорту із збереженням централізованого управління з боку МО України та розширення самостійності Управлінь бойової підготовки видів ЗСУ з розроблення керівних документів із фізичної підготовки для видів ЗСУ;

2) передбачити штатні посади військових фахівців фізичної підготовки та спорту в кожній військовій частині (закладі) із розрахунку – 1 особа на 1 000 військовослужбовців та інструкторів з фізичної підготовки в підрозділах ланки «рота – батальйон». Під час організації фізичної підготовки на рівнях: взвод, рота, батальйон – необхідно залучати до виконання функціональних обов'язків позаштатних інструкторів із фізичної підготовки та спорту (кандидатів на зазначені посади), враховуючи особливості бойового застосування військових частин (підрозділів);

3) організовувати централізовану підготовку інструкторів із фізичної підготовки та спорту (термін підготовки не менше 3-х місяців).

Крім того, у зв'язку з переходом ЗСУ на контрактний спосіб комплектування нагальною необхідністю є розроблення відповідних змін і доповнень до умов контракту громадянина (який на добровільній основі призивається на військову службу) із зазначенням його обов'язків із забез-

печення необхідного рівня фізичної готовності до службово-бойової діяльності впродовж терміну дії контракту.

Доцільним також із нашого погляду є розроблення картки обліку індивідуальної фізичної підготовленості відповідно до вимог сьогодення (для підвищення особистої відповідальності військовослужбовця за індивідуальний рівень фізичної підготовленості), зокрема й електронної бази. Вважаємо, що обов'язковим під час відпрацювання проєкту нової Настанови з фізичної підготовки у ЗСУ є врахування морального та матеріального стимулювання (заохочення) військовослужбовців за належний (високий) рівень фізичної готовності до виконання завдань за призначенням.

Слід також зауважити, що реформування систем фізичної підготовки військовослужбовців збройних сил різних країн світу: США, Франції, Німеччини, Великобританії та інших країн – співучасниць блоку НАТО свідчить про те, що більшість із вищезазначених заходів, які було використано під час вирішення зазначеного кола проблем, пов'язаних із управлінням та організацією фізичної підготовки відповідних силових структур, – були ефективними [20; 21].

Висновки і пропозиції. Під час дослідження ми дійшли розуміння необхідності формування у військовослужбовців ЗСУ належного рівня професійних компетентностей. Використовуючи метод педагогічного моделювання, встановлено, що вагомими складниками професійних компетентностей військовослужбовців ЗСУ є загальна фізична підготовка. Загальна фізична підготовка військовослужбовців ЗСУ сприяє: підвищенню військово-спеціальної підготовленості; веденню здорового способу життя; профілактиці захворювань і фізичній реабілітації; прискоренню адаптації військовослужбовців до умов військової служби; організації змістового та активного відпочинку.

Також встановлено, що спеціальна фізична підготовка передбачає розвиток сили, швидкості, витривалості, спритності, координації, гнучкості. Визначено, що спеціальна фізична підготовка кандидатів на військову службу серед цивільних осіб буде успішною під час дотримання необхідних і важливих концептуальних основ та аспектів. Загалом, спеціальна фізична підготовка військовослужбовців ЗСУ повинна забезпечувати розв'язання таких завдань:

– розвивати та вдосконалювати у військовослужбовців військово-прикладні навички, необхідні для якісного та ефективного виконання завдань за призначенням у різних умовах службово-бойової діяльності;

– формувати у військовослужбовців високі морально-психологічні (вольові) якості; здійснювати згуртування військових колективів.

Аналіз стану системи управління та організації фізичної підготовки та спорту у ЗСУ виявив низку проблем, які пов'язані безпосередньо з децентралізацією управління фізичною підготовкою та спортом, відсутністю ефективної та дієвої концепції розвитку фізичної підготовки у ЗСУ з урахуванням вимог сьогодення, наявного бойового досвіду та стандартів НАТО, а також несформованістю напрямів удосконалення системи фізичної підготовки відповідно до військової реформи.

Відповідно до наявного досвіду країн – співучасниць блоку НАТО у напрямі подолання аналогічних проблем під час реформування системи фізичної підготовки у ЗСУ доцільним є врахування таких пропозицій: створити науково-дослідну групу (робочу групу) зі складу провідних учених, практиків – фахівців фізичної підготовки та спорту (теорії та методики фізичної підготовки, відомих дослідників у напрямі фізичного виховання різних груп населення) з метою розроблення сучасної концепції та ефективної моделі системи фізичної підготовки та спорту військовослужбовців Збройних Сил України; централізувати економічні засоби та кадрове забезпечення фізичної підготовки та спорту на рівні МО України з паралельним розширенням самостійності управліннь бойовою підготовкою з розроблення керівних документів із фізичної підготовки та спорту для родів військ і служб ЗСУ; оптимізувати штатну структуру системи фізичної підготовки ЗСУ; ввести та ліцензувати централізовану підготовку та перепідготовку військовослужбовців за контрактом за напрямом інструкторів із фізичної підготовки та спорту; систематично у плановому порядку здійснювати перепідготовку позаштатних начальників фізичної підготовки та спорту військових частин на базі навчально-наукового інституту фізичної культури та спортивно-оздоровчих технологій Національного університету оборони України імені Івана Черняховського; проводити селекційну роботу серед військовослужбовців – фахівців фізичної підготовки та спорту інших силових структур і спеціальних служб України на предмет переведення їх до військових частин ЗСУ; посилити індивідуальну відповідальність військовослужбовців із фізичної підготовленості шляхом передбачення в контракті відповідних пунктів.

Список використаної літератури:

1. Глазунов С.І. Експрес-контроль спеціальної фізичної підготовленості військовослужбовців механізованих підрозділів сухопутних військ : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. вих. : 24.00.02. Київ, 2003. 20 с.
2. Ісаков М.А., Яковлев О.О., Хлопецький Ю.І. Аналіз існуючої системи аналізу і узагальнення досвіду підготовки військ в об'єднаних збройних силах НАТО та Сухопутних військах Збройних Сил України. *Збірник наукових праць ХНУПС*. Харків, 2009. № 4 (22). С. 150–156.
3. Леонтьев В.П. Нормативное обеспечение физической подготовки курсантов высших учебных заведений Сухопутных войск МО Украины : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. вих. : 24.00.02. Київ, 2000. 22 с.
4. Петрачков О.В. Наибольш информативні показники фізичної та професійної підготовленості військових фахівців. *Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Київ, 2011. № 14. С. 161–165.
5. Романчук С.В. Напрямки удосконалення системи перевірки та оцінки військовослужбовців різних спеціальностей. *Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Вип. 14. Київ, 2009. С. 294–295.
6. Фіногенов Ю.С. Структура та рівні управління в системі фізичної підготовки Збройних Сил України. *Вісник Національного університету оборони України*. Київ, 2011. № 6 (25). С. 155–159.
7. Шлямар І.Л., Романчук С.В. Перевірка й оцінка фізичної підготовленості курсантів військових навчальних закладів Сухопутних військ. *Роль фізичної культури і спорту у гармонійному розвитку учнівської та студентської молоді*. Івано-Франківськ, 2012. № 6 (25). С. 178–186.
8. Яковлев М.Ю., Хлопецький О.О., Ісаков М.А. Система аналізу і удосконалення досвіду підготовки військ, як складова системи бойової підготовки. *Системи озброєння і військова техніка*. Харків, 2009. № 3 (19). С. 97–102.
9. Кузнецов І.А., Утенко В.Н. Концепция физической подготовки войск ведущих стран НАТО. *Актуальные проблемы теории и практики физической подготовки войск : учеб. пособ.* Санкт-Петербург : ВИФК, 2002. С. 97–104.
10. Миронов В.В. Физическая подготовка Вооруженных Сил Франции. *Актуальные проблемы теории и практики физической подготовки войск*. Санкт-Петербург, 2002. № 24. С. 130–144.
11. Утенко В.Н., Щеголев В.А., Сорокин В.П. Физическая подготовка в иностранных армиях (по материалам зарубежной печати) : учеб. пособ. Санкт-Петербург : ВИФК ИЦ, 1997. 32 с.
12. Щеголев В.А. Физическая подготовка в иностранных армиях : учеб. пособ. Санкт-Петербург : Инкерт, 2007. С. 36–61, 105–111.
13. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження : метод. реком. Київ – Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.
14. Загвязинский В.И., Атаханов Р.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособие. Москва : Академия, 2005. 208 с.
15. Краевский В.В. Методология педагогики : учеб. пособие Чебоксары : Чувашский университет, 2001. 244 с.

16. Осадчий І.Г. Педагогічне моделювання: що важливо знати педагогу? *Народна освіта*. Київ, 2016. № 1 (28). С. 60–67.
17. Подласый И.П. Педагогика : учеб. пособие. Москва : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. 574 с.
18. Сисоєва С.О., Поясок Т.Б. Психологія та педагогіка : навч. посіб. Київ : Міленіум, 2005. 520 с.
19. Ягупов В.В. Педагогіка : навч. посіб. Київ : Либідь, 2003. 560 с.
20. Щеголев В.А. Содержание и методика профессиональной и физической подготовки военнослужащих стран НАТО к выполнению специальных операций. *Физическая подготовка – основа боеспособности войск*. Москва, 2016. № 2 (2). С. 158–163.
21. Pylypchak I. Author's program of physical training of cadets of military academy in the period of primary training using the means of crossfit. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. Москва, 2018. № 2 (42). С. 38–42.
-

Shemchuk V. Theoretical aspect of modeling the system of organization of providing physical training and sports in the security and defense sector of Ukraine

The article is devoted to topical issues of improving the system of physical training of the Armed Forces of Ukraine (AFU). The main purpose of this work is to identify the problematic issues of the existing system of physical training and sport of the military of the Armed Forces of Ukraine. The military reform in the country has caused some radical changes in the structure of the Armed Forces of Ukraine. These changes have transformed the staffing structure of troops and services and certain management bodies, including the "Training and Sports Management". The above has led to the creation of a decentralized way of managing physical training and sports while maintaining outdated mechanisms of managing physical training and organizing its forms directly in combat units. The analysis of the existing mechanism of management and organization of physical training in the AFU indicates that there are a number of shortcomings related to the separation of functions between the Armed Forces, Armed Forces Management and the Department of Sports of the Ministry of Defense of Ukraine, the disproportion of organizational and financial costs separately for higher-achieving sports and physical training of the AFU. A problematic issue in the management of the AFU remains the development of a modern concept for the development of physical training in line with NATO standards. In the light of the experience of countries participating in the NATO bloc in addressing similar challenges in reforming the fitness system in the AFU, it is advisable to consider the following suggestions: to create a research group consisting of leading scientists, practitioners – specialists in physical training and sports (theories and methods of physical training, well-known researchers in the field of physical education of different population groups) with a view to developing a modern concept and effective model of the system of physical training and sport of the military of the Armed Forces of Ukraine; to centralize the economic means and staffing of physical training and sports at the level of the Ministry of Defense of Ukraine with the parallel expansion of the independence of the combat training departments on the development of guidance documents on physical training and sports for the military units and services of the AFU; optimize the regular structure of the AFU physical training system; to introduce and license centralized training and retraining of contracted military personnel for the direction of physical training and sports instructors; systematically plan retraining of freelance chiefs of physical training and sports of military units on the basis of educational institute of physical culture and sports-improving technologies of Ivan Chernyakhovsky National University of Defense of Ukraine; to strengthen the individual responsibility of the military personnel for physical fitness by providing in the contract appropriate points.

Key words: servicemen, security, general physical training, competence, concept, instruction, pedagogical modeling, security sector, physical training system, special physical training.

УДК 378.014.53:351.851(045)

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-4.11>**I. М. Шоробура**доктор педагогічних наук, професор, ректор
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

ПРИНЦИПИ ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКОГО УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ ЯК ОСНОВНОГО НАПРЯМУ ДЕМОКРАТИЗАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ ПОЛІТИКИ

У статті розглянуто принципи державно-громадського управління освітою як основного напрямку демократизації освітньої політики. Вітчизняні науковці розрізняють три групи принципів державного управління. Функціонування державно-громадської системи управління освітою неможливе без добровільної активної участі в управлінні представників широкої громадськості. На сучасному етапі в Україні при органах влади створено громадські ради, колегії, представників громадськості введено до складу колегій.

Громадсько-державне управління освітою – це поєднання діяльності громадських і державних суб'єктів управління, що впроваджують узгоджену освітню політику в інтересах людини, громади й держави на основі демократичних процедур самоуправління та співуправління. Сьогодні в освітній сфері є три рівні державного управління: національний, регіональний і районний рівень. Вчені вивчають принципи громадсько-державного управління освітою. Принципами формування державно-громадських відносин в освіті є законність прийнятих рішень, демократія, відповідність змісту управлінської діяльності та форм суспільного управління, стимулювання громадської активності, перспективність цілей громадського управління, колективне прийняття рішень та індивідуальна відповідальність, ротация учасників громадського управління, особиста зацікавленість учасників, взаємодія дорослих і дітей, поєднання традицій та інновацій. До основних принципів демократизації освіти можна віднести такі: рівні можливості, співробітництво, різноманітність, відкритість, регіоналізацію, громадсько-державне чи державно-громадське управління, самоорганізацію та інше. Перспективи подальших розвідок щодо державно-громадського управління освітою ми вбачаємо в питанні спрямування діяльності державних установ на залучення потенціалу неурядових інституцій громадянського суспільства.

Ключові слова: освіта, управління, принципи, принципи державно-громадського управління.

Постановка проблеми. Зусилля органів управління освітою та організацій громадянського суспільства в галузі реформування освіти спрямовані на: підвищення якості української освіти відповідно до європейських стандартів; створення сприятливих умов для ефективної роботи закладів освіти й посилення суспільного контролю за виконанням чинного законодавства в системі сучасної освіти; внесення нових пропозицій щодо реформування підходів і методів у роботі її структур.

Головним завданням державно-громадського управління є забезпечення діалогу структур державного управління з органами громадського самоврядування, установами рівноваги між державним регулюванням і процесами самоорганізації, що відбуваються в соціально-педагогічних системах. Крім того, завданнями такого управління є реалізація законодавчо визначених прав педагогів, учнів та їхніх батьків на участь в управлінні навчальним закладом; демократизація державного управління освітою; задоволення потреб та інтересів учасників освітнього процесу; розвиток узгоджувальних механізмів розв'язання суперечностей і конфліктів між усіма суб'єктами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Розвиток державно-громадського управління освітою висвітлюється у працях В. Авер'янова, В. Бакуменко, М. Князева, В. Лугового, В. Майбороди, Н. Нижника та інших. Питання досліджувалися Л. Карамушкою, Б. Ніловим, А. Остапенко, Н. Островерховою, В. Пікельною та іншими. Наукові основи державно-громадського управління освітою розглядали В. Афанасьєв, Є. Березняк, Д. Гвішіані, М. Дарманський, Д. Дейкун, О. Зайченко, С. Калашнікова, Л. Калініна, Ю. Конаржевський, Ф. Штикало та інші вчені. Питання державно-громадського управління досліджували В. Бочкарьов, А. Гошко, В. Грабовський, Г. Єльнікова, О. Зайченко, М. Комарницький, В. Князев, Т. Шамова та інші науковці.

Мета статті – проаналізувати принципи державно-громадського управління освітою як основного напрямку демократизації освітньої політики.

Виклад основного матеріалу. Під державно-громадським управлінням освітою найчастіше розуміється процес поєднання різноспрямованої діяльності державних і суспільних суб'єктів управління в інтересах людини, соціуму, влади.

Головною перевагою цього типу управління вважається оптимальне задоволення потреб та інтересів учасників освітнього процесу в процесі зваженої взаємодії громадськості та владних структур. Важливо наголосити саме на гармонійному поєднанні в державно-громадському управлінні загальнодержавних регулювань та індивідуальних суспільних ініціатив і визначальній ролі останніх як фактора, що сприяє децентралізації управління освітою й автономізації діяльності навчальних закладів [10].

Державно-громадське управління освітою визначається як інтеграція трьох напрямів роботи: демократизації діяльності органів державної влади й управління освітою; розвитку самоврядних асоціацій учасників освітньої діяльності (професійних асоціацій педагогів, органів учнівського й батьківського самоврядування всіх рівнів); організації громадських органів управління освітою, де представлено всі верстви населення [9].

Сьогодні в освітянській сфері є три рівні державного управління: національний (Міністерство освіти і науки України (далі – МОН), міністерства та відомства України, Вища атестаційна комісія (далі – ВАК)); регіональний (управління освіти областей України); районний (органи місцевих державних адміністрацій, районні відділи освіти, відділи освіти об'єднаних територіальних громад) рівні.

Успішними стають ті навчальні заклади, керівництво яких розуміє, що батьки як частина колективу найбільше зацікавлені в ефективній роботі закладу. Сучасний заклад освіти повинен не лише надавати освітні послуги учням, але й залучати громаду до розв'язання соціальних та інших проблем, які виникають перед освітою [6].

Як стверджує О. Пастовенський, громадсько-державне управління освітою – це поєднання діяльності громадських і державних суб'єктів управління, що впроваджують узгоджену освітню політику в інтересах людини, громади й держави на основі демократичних процедур самоуправління та співуправління із забезпеченням пріоритету прав громадськості [12].

Я. Гречка зазначає, що державно-громадське управління освітою – це процес управління із залученням громадськості, спрямований на децентралізацію управління, самоврядування в освіті, усупільнення навчальних закладів і надання їм автономії [3].

Ознаками державно-громадського управління освітою, на думку В. Бочкарьова, є: наявність державної структури управління освітою, в якій кожен суб'єкт управління наділений конкретними повноваженнями та відповідальністю; наявність громадської структури управління освітою, всі суб'єкти якої наділені реальними повноваженнями та відповідальністю; узгоджений розподіл повноважень і відповідальності між державними та громадськими

суб'єктами управління освітою на всіх його рівнях; погоджена органами державного і громадського управління освітою система розв'язання суперечностей і конфліктів, що можуть виникати між ними [1].

Державно-громадське управління загальною середньою освітою, за Г. Тодосовою, є видом соціального управління на основі взаємодії органів державної влади та інститутів громадянського суспільства через систему взаємоузгоджених політичних, економічних, соціальних, організаційних і правових процесів, засобів, методів, зв'язків [16].

Якщо розглядати заклад освіти як відкриту соціально-педагогічну систему з притаманними їй зовнішніми і внутрішніми соціальними утвореннями, то їхня взаємодія в контексті управління реалізується в державно-громадське управління. К. Переславцева сформулювала такі принципи формування державно-громадських відносин в освіті: законність прийнятих рішень, демократія, відповідність змісту управлінської діяльності та форм суспільного управління, стимулювання громадської активності, перспективність цілей громадського управління, колективне прийняття рішень та індивідуальна відповідальність, ротація учасників громадського управління, особиста зацікавленість учасників, взаємодія дорослих і дітей; поєднання традицій та інновацій [13].

Проаналізувавши теоретичні аспекти державно-громадського управління закладом освіти, можна зробити висновок, що його реалізація ґрунтується на засадах законності, гласності, колегіальності та відкритості прийняття рішень, прозорості виконання ухвалених рішень, добровільності, рівноправності, демократії, публічності.

Л. Гаєвська виділяє такі принципи: незалежності й паритетності органів державного та громадського управління освітою; комплексного використання економічних та інших ресурсів держави й суспільства суб'єктами державно-громадського управління освітою; цільової спрямованості діяльності суб'єктів державно-громадського управління освітою на реалізацію потреб та інтересів учасників освітнього процесу, суспільства, держави; правової обґрунтованості домагань учасників освітньої діяльності на участь у державно-громадському управлінні загальною середньою освітою як на рівні загальноосвітнього закладу, так і на місцевому, регіональному та центральному рівнях; відкритості й гласності, згідно з яким діяльність суб'єктів державно-громадського управління освітою відкрита для всіх учасників освітнього процесу та забезпечується одержанням інформації; свободи й самодіяльності, що означає можливість кожного суб'єкта державно-громадського управління освітою вільно обирати методи й засоби здійснення управлінської діяльності та виявляти при цьому активність і самодіяльність; узгодженого розподілу повноважень і сфер відповідальності

між державними й громадськими органами управління освітою на кожному її рівні й етапі функціонування та розвитку; надання повноважень органам управління освітою в державній вертикалі згори донизу, у громадській навпаки – знизу догори; цивілізованого розв'язання конфліктів і суперечностей між державними і громадськими органами управління на кожному рівні управління шляхом застосування загальноприйнятих узгоджувальних механізмів і процедур [2].

Вітчизняні науковці розрізняють три групи принципів державного управління: загальносистемні, структурні та спеціалізовані [4]. До загальносистемних принципів належать такі: принцип об'єктивності управління; демократизму; правової впорядкованості; законності; розподілу влади; публічності; поєднання централізації та децентралізації. Принцип об'єктивності державного управління є відправним і зумовлює необхідність врахування у всіх управлінських процесах вимог об'єктивних закономірностей і реальних можливостей суспільних сил. Принцип демократизму відтворює народовладдя в державному управлінні й передбачає встановлення глибоких і постійних взаємозалежностей між суспільством і державою. Принцип правової впорядкованості державного управління об'єктивно зумовлює необхідність, головним чином, законодавчого визначення основних аспектів цілей, функцій, структур, процесу, самих принципів державного управління. Доповнюється цей принцип принципом законності державного управління, який передбачає встановлення чіткого в розумінні й послідовного в реалізації режиму повсюдного та повного виконання законів і нормативно-правових актів. Принцип поділу влади в державному управлінні служить створенню демократичної, правової організації державної влади.

Серед загальносистемних принципів слід виділити принцип публічності державного управління, який передбачає доступність державного управління для громадян [8].

Принцип поєднання централізації й децентралізації означає, що державне управління має бути побудоване на засадах розумного співвідношення концентрації влади та децентралізації.

У групі структурних принципів виділяють такі: структурно-цільові; структурно-функціональні; структурно-організаційні; структурно-процесуальні принципи. Структурно-цільові принципи включають: узгодженість цілей державного управління між собою; взаємодоповнюваність цілей, коли одна ціль сприяє іншій і підсилює її; підлеглість часткових, локальних цілей загальним (стратегічним); послідовність у досягненні всієї сукупності цілей державного управління. До структурно-функціональних принципів належать такі: диференціація та фіксування функцій шляхом видання правових норм; сумісність функцій у межах компетентно-

сті одного органу, декількох органів, підсистеми і загалом організаційної структури державного управління; концентрація, що зумовлює надання одному органу сукупності управлінських функцій і відповідних ресурсів для забезпечення потужної управлінської дії на керовані об'єкти.

До структурно-організаційних принципів належать такі: єдність системи державної влади; територіально-галузевий, який зумовлює залежність організаційних структур від території, галузі виробництва та обслуговування; різноманітності організаційних зв'язків органів державної влади та місцевого самоврядування в системі державного управління; поєднання колегіальності й одноосібності в окремих органах влади та місцевого самоврядування; лінійно-функціональний принцип, який розкриває зміст і обсяг підлеглості та управлінської взаємодії в організаційній структурі державного управління. [17].

До структурно-процесуальних, які організують державно-управлінську діяльність і широко застосовуються, належать принципи: відповідності елементів (методів, форм і стадій) управлінської діяльності органів державного управління їхнім функціям і організації; конкретизації управлінської діяльності й особистої відповідальності за її результати; стимулювання раціональної та ефективної управлінської діяльності.

Соціально-політичні принципи, по-перше, відображають політичну лінію держави з питань організації та діяльності органів виконавчої влади. По-друге, фіксуються як юридичні правила, дотримання яких необхідне для правильного й ефективного функціонування всіх ланок системи державного управління. По-третє, визначають і закріплюють найбільш суттєві сторони організації та діяльності апарату управління, його взаємовідносини з різними об'єктами державного управління. По-четверте, вони є спільними для всіх галузей і сфер державного управління, для всіх його суб'єктів і об'єктів [7].

Систему соціально-політичних принципів становлять: широка участь громадян в управлінні справами держави й суспільства; централізм в управлінні; рівноправність націй; дотримання законності; позапартійність.

Участь громадськості в державному управлінні підвищує його результативність, допомагає виявляти й усувати недоліки в діяльності виконавчо-розпорядчих органів, стимулює соціальну активність громадян, їхню зацікавленість в успішному вирішенні державних справ.

Велике значення в управлінні державними справами належить професійним спілкам і трудовим колективам, які переважно формують економічну політику держави на конкретних підприємствах. І, що основне, трудові колективи – це як барометр, який визначає ефективність діяльності органів виконавчої влади держави.

Суть принципу законності полягає в тому, що держава, її органи та посадові особи діють на основі дотримання законності, забезпечують охорону правопорядку, інтересів суспільства, прав і свобод громадян. Державні органи та громадські організації, їхні посадові особи зобов'язані дотримуватись Конституції і законів України. Отже, додержання принципу законності в державному управлінні передбачає: утворення управлінських органів на підставі суворого додержання чинного законодавства; функціонування державних органів і органів місцевого самоврядування виключно у межах правових приписів; високу свідомість і дисциплінованість службовців апарату управління.

Громадська думка відображає уявлення (оцінки, судження) найактивнішої частини населення щодо ефективності, корисності, правильності управлінських рішень. Вона є масивом інформації для суб'єктів державного управління.

Принцип поєднання державного управління та громадського самоврядування в освіті постає одним із найменш реалізованих на практиці та найбільш витребуваних нагальними потребами реформування освіти, переходу до демократичних зразків освітніх систем.

Сучасна система управління сферою освіти за найкращими світовими зразками повинна розвиватися як державно-громадська чи навіть громадсько-державна. Філософія становлення громадянського суспільства обґрунтовує підвищення ролі громадських інституцій у визначенні змісту освіти, у моніторингу її якості, у різноманітних засобах і шляхах досягнення цих цілей.

Звернемо увагу, що вплив інституцій громадянського суспільства на політику держави відповідає ustalеним світовим стандартам, а підвищення цього впливу відповідає тенденціям становлення інформаційної цивілізації та сучасним науковим підходам, зокрема, синергетичному дискурсу. Висновки синергетики щодо важливості процесів саморегуляції складних відкритих динамічних систем репрезентовано у вітчизняних нормативно-правових документах.

Під соціальним управлінням розуміють вплив на суспільство з метою його упорядкування, збереження якостей, специфіки, удосконалення й розвитку; це цілеспрямований, планомірний і систематичний інформаційний вплив суб'єкта управління на його об'єкт із коригуючим врахуванням змін, що відбуваються в останньому.

При цьому під громадськістю розуміються організовані структури, що відображають інтереси соціальних груп у системі освіти й не підпорядковуються органам управління освітою, наприклад: безпосередньо не пов'язані зі системою освіти (об'єднання роботодавців, творчі спілки, наукові установи); ті, що об'єднують працівників освіти (асоціації педагогів дослідників, асоціації керівників шкіл); що об'єднують учасників навчально-виховного процесу (бать-

ків, учнів); що забезпечують систему освіти певними ресурсами (шляхом позабюджетних коштів – проєктні групи, дослідницькі лабораторії, тимчасові науково-дослідницькі колективи тощо). Ці структури можуть бути постійними (асоціації, об'єднання, ради, некомерційні партнерства) або тимчасовими (зібрання, наради, конференції).

Державно-громадське управління освітою розвивається на основі принципів, що передбачають насамперед відкритість, демократичність, взаємодію, узгодженість, участь і спільне управління. Суттєвою ознакою, що характеризує перехід до державно-громадського управління освітою, є створення недержавних структур, які розширюють можливості шкіл у виборі шляхів свого ресурсного забезпечення (центри освітніх технологій, ресурсні центри, фонди та інші структури з підтримки освітніх ініціатив тощо).

До основних принципів демократизації освіти можна віднести такі: рівних можливостей, співробітництва, різноманітності, відкритості, регіоналізації, громадсько-державного чи державно-громадського управління, самоорганізації. Виокремлюють їх на основі рівнів управління: учень або студент (самоорганізація), вчитель чи викладач як керівник учнів чи студентів (співробітництво), освітній заклад чи установа (відкритість), система загальноосвітніх шкіл, професійних училищ, ЗВО (різноманітність), регіон (регіоналізація), суспільство (принцип рівних можливостей) і держава (громадсько-державне управління).

Принцип рівних можливостей означає, що в демократичному суспільстві кожен громадянин повинен мати можливість одержання як загальної, так і професійної освіти на будь-якому доступному для нього рівні.

Принцип різноманітності освітніх систем означає їхню багатокладність, альтернативність, різноманітність освітніх програм, змісту, форм і методів навчання, диференціацію та індивідуалізацію останнього.

Принцип співробітництва передбачає встановлення в закладі атмосфери взаєморозуміння, довіри та взаємної вимогливості педагога й учнів чи студентів. Керівники закладів освіти покликані створювати в них невимушену, творчу, демократичну атмосферу. Принцип відкритості означає подолання замкнутого (ідеологічного, економічного, педагогічного тощо), корпоративного, відомчого укладу та духу закладів освіти. Принцип регіоналізації освіти означає передусім доцільний добір змісту освіти, тобто відмову від повсюдно уніфікованих навчальних планів і програм. Передбачається перехід від відомчої орієнтації до регіональної. Принцип самоорганізації навчальної діяльності учнів чи студентів передбачає, що в нових соціально-економічних умовах по-новому треба будувати освітній процес – у центрі уваги має бути самостійна робота учня чи студента, самоорганізація навчальної діяльності.

Логічним продовженням попередніх настанов виступає принцип прямого спілкування, суть якого вбачаємо в інформаційно-комунікаційній взаємодії, відкритих діалогах представників органів місцевого самоврядування та громадськості. Одним із важливих принципів залучення громадян до розроблення, прийняття та контролю за виконанням рішень є принцип координованості дій суб'єктів. Інформація, яка подається громадськості управліннями (відділами) виконавчих комітетів міст обласного підпорядкування, структурними підрозділами освіти виконавчих органів об'єднаних територіальних громад, й оцінка діяльності відповідних органів, яка дається громадами, не повинні суперечити одна одній, бо від цього залежить взаємодовіра. І навпаки: якщо відсутній принцип координованості дій, то знижується довіра громадян до будь-якої інформації, пропозицій, аргументів і до джерела інформації та до органів місцевого самоврядування взагалі.

Логічним продовженням попередніх настанов виступає принцип прямого спілкування, суть якого вбачаємо в інформаційно-комунікаційній взаємодії, відкритих діалогах представників органів місцевого самоврядування та громадськості. Працівникам освіти потрібно максимально зменшити кількість бар'єрів у інформаційних потоках: від органів самоврядування до громадськості. Дотримання названих принципів, правильно організований зворотний зв'язок сприятимуть налагодженню ефективної роботи із залучення громадськості до управління загальною середньою освітою та спонукають до гнучкості, надають змогу своєчасно й швидко реагувати на потреби кожної із соціальних груп, спільними зусиллями досягати поставленої мети. Однак взаємодія, діалог із громадськістю не можуть бути ефективними без чітко визначених соціально значущих цілей. Важливо, щоб запропонована представниками місцевого самоврядування мета освітньої політики відповідала запитам та інтересам міської громади загалом, тобто тому, що запропоновано державою, для чого, які результати очікуються та які прогноуються наслідки. Громадськості треба надати інформацію, чому було розроблено таку освітню політику, на якій підставі і за яких умов її було обґрунтовано та в інтересах кого вона втілюється на сучасному етапі і є важливою. Для громади й подальшої відкритої діалогової взаємодії важливо знати аксіологічні засади, тобто той спектр цінностей, які визначаються філософським, ідеологічним та етичним світоглядом реформаторів освіти та розробників освітньої політики. Мета такого діалогу має чітко визначати перспективи їхньої взаємодії та, відповідно, реалізовуватися у формі конкретних завдань і зобов'язань – зрозумілих і здійснених, виконання яких можна й треба оцінювати.

Одним із важливих принципів є принцип довіри. Цей принцип визначають і вивчають представники найрізноманітніших галузей наук – психо-

логи, філософи, політологи, соціологи, юристи і значно рідше педагоги. Вагомий внесок у формування теорії довіри зробили Е. Еріксон, Е. Гідденс, К. Роджерс, Дж. Равен, А. Селігмен, Ф. Фукуяма, П. Штомпка та інші вчені [5; 14; 15; 18]. Зважаючи на суттєвий науковий здобуток, отриманий названими та іншими вченими, спробуємо педагогізувати поняття довіри як загальнонаукового феномена, взаємопов'язаного з названими вище принципами. Крім того, принцип довіри передбачає наявність у суб'єктів управління сформованості комунікативних умінь, дотримання доброзичливості в спілкуванні, відповідальності за спільну діяльність та її результати, взаємоповагу, чесність, відкритість і врахування думок і пропозицій членів громади.

До вищеокреслених принципів важливо додати й принцип діалогу. За державно-громадського управління загальною середньою освітою у взаємодії з громадами малих міст він забезпечує безпосереднє особистісне спілкування відповідних партнерів. Цей принцип діалогу змушує слухати, чути, діяти, тобто діалог завжди передбачає бажання співрозмовників чути й розуміти один одного. Правильне використання діалогу ґрунтується на засадах сприяння спілкуванню, прагнення до взаєморозуміння, злагоженої взаємодії. Від культури спілкування учасників діалогу, умінь його вести залежить результат співпраці та досягнення мети. Логічним є виокремлення принципу – права кожного на власну гідність і честь, суть якого полягає насамперед у недоторканності цінностей.

Важливим є принцип адаптації, за якого система може саморегулюватися за зміни характеристик об'єкта керування, не залежатиме від зміни зовнішніх умов. Варто звернути увагу на те, що принципи, які окреслили вітчизняні та зарубіжні вчені, спонукають керівників відділів освіти спрямувати діяльність навчальних закладів у річище громадсько спрямованого управління ними, сутність якого полягає в забезпеченні адаптації та узгодженні завдань щодо залучення батьків і жителів громади до вирішення соціальних та інших проблем, які стоять як перед школою, так і перед громадою, що надасть можливість школі стати культурним, громадсько-ресурсним центром мікрорайону або всього міста. Переконані, що реалізація при цьому школою (учнівського, учительського та батьківського колективів) принципу ініціативності дасть поштовх до розвитку місцевої громади та викличе в неї довіру до школи. Саме педагогічний колектив, включаючи в процес управління батьків, учнів, громадськість, створить сприятливі умови для адаптації дітей до життєдіяльності, виховуватиме в них соціальну активність як майбутніх громадян демократичної держави.

Цікавим є принцип компліментарності (додатковості), суть якого полягає в тому, що знання потребують доповнення, додатковості, інакше кажучи, найвища істина мудрості не являє собою щось вичерпне, абсолютне, а є тільки відносною [11].

Висновки і пропозиції. Отже, розгляд принципів управління освітою у взаємодії з громадськістю показав, що вони є цілісною сукупністю науково обґрунтованих і практично перевірених положень державно-громадського управління та розвитку місцевого самоврядування, які діють у тісному взаємозв'язку та мають змогу забезпечити відкритість, динамічність, адаптивність системи.

Список використаної літератури:

1. Бочкарев В.И. Концепция государственного-общественного управления общим образованием. URL: <http://www.doxa.ru/obr/sobranie/Conf1.htm> (дата звернення: 04.05.2020).
2. Гасвська Л.О. Развитие державно-громадського управління загальною середньою освітою в Україні (друга половина XIX ст. – початок XX ст.): автореф. дис. ... д-ра наук з держ. упр.: 25.00.02 / Національна академія Державного управління при Президентіві України. Київ, 2010. 36 с.
3. Гречка Я.Р. Особливості державно-громадського управління освітою Польщі. Київ : Академія муніципального управління, 2009. 20 с.
4. Державне управління : теорія і практика / за заг. ред. В.Б. Авер'янова. Київ : Юрінком Інтер, 1998. 432 с.
5. Эрикссон Э.Д., Гидденс А. The Consequences of Modernity. Stanford University Press, 1990. 188 p.
6. Ельникова Г.В. Теоретичні підходи до моделювання державно-громадського управління. *Директор школи*. 2003. № 40–41.
7. Желюк Т.Л. Державна служба : навч. посібник. Київ : ВД Професіонал, 2005. 576 с.
8. Журавський В.С. Методологічні проблеми дослідження політичної системи. Київ : Парламентське видавництво, 2000. 64 с.
9. Камінська Є.І. Державно-громадське управління в загальноосвітньому навчальному закладі. Харків : Вид. гр. «Основа», 2013. 112 с.
10. Лебідь Є.М. Державно-громадський тип управління освітою: європейський досвід та українські реалії. URL: <http://www.europerexhi.kiev.ua> (дата звернення: 04.05.2020).
11. Лісова Н.І. Державно-громадське управління розвитком загальної середньої освіти в малих містах України : монографія. Черкаси : Видавець Пономаренко Р.В., 2018. 360 с.
12. Пастовенський О.В. Громадсько-державне управління загальною середньою освітою в регіоні : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.06 / ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України. Київ, 2015. 44 с.
13. Переславцева Е.В. Развитие государственного-общественного управления в России в современных условиях : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Московский педагогический государственный университет. Москва, 2006. 201 с.
14. Роджерс Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. Москва : Прогресс, 1998. С. 57–69.
15. Селигмен А. Проблема доверия. Москва : Идея-Пресс, 2002. 256 с.
16. Тодосова Г.І. Механізми державно-громадського управління загальною середньою освітою в Україні : автореф. дис. ... канд. наук з держ. упр. : 25.00.02 / Нац. акад. держ. упр. при Президентіві України. Київ, 2014. 20 с.
17. Фаренік С.А. Складові теоретичних моделей : специфіка і взаємодія (управлінські аспекти): нова парадигма. *Альманах наукових праць*. Вип. 28. Запоріжжя : ЗПДУ, 2002. С. 115.
18. Фукуяма Ф. Доверие: социальные добродетели и путь к процветанию / пер. с англ. Москва : ООО «Издательство АСТ» : ЗАО НПП «Ермак», 2004. 730 с.

Shorobura I. The principles of state-public education management as the main direction of educational policy democratization

The article deals with the principles of state-public education management as the main direction of educational policy democratization. Domestic scientists distinguish three groups of public administration principles. Functioning of the state-public education administration system is impossible without voluntary active participation in the management of representatives of the general in large. At the present stage, public councils and colleges have been set up in the state bodies of Ukraine. They include members of the public.

Public administration of the education system is a productive activity of the society, which contains an active manifestation of civic position, social initiative and social responsibility in the management of the education system. There are three levels of state administration in the educational sphere: the national level; regional level; district level. Scientists study the principles of education public administration. The formation principles of public relations in education are the legitimacy of the decisions, democracy, compliance with the content of management activities and forms of public administration, stimulation of public activity, prospects of public administration goals, collective decision-making and individual responsibility, rotation of public administration participants, adults and children personal participation; traditions and innovations combination. The basic principles of educational democratization are the following: equal opportunities, cooperation, diversity, openness, regionalization, public-state or state-public administration, self-organization, etc.

We can see the prospects for further researches as for the state-public education administration in the issue of directing the activities of public organizations to attract the potential of non-governmental institutions of civil society.

Key words: education, administration, state-public administration of education.

УДК 378.091.26

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-4.12>**О. М. Шуневич**

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри методики викладання навчальних предметів
КЗ «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»
Житомирської обласної ради

УМОВИ РОЗВИТКУ ОЦІНЮВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ У ЗАКЛАДАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

У статті вивчається питання розвитку оцінювальної компетентності педагогів в умовах післядипломної педагогічної освіти. Автором проаналізовано суперечності, які негативно впливають на процес оцінювання як складник створення сучасного освітнього середовища. Здійснено аналіз Професійного стандарту вчителя початкових класів (як орієнтира) на предмет наявності в переліку трудових функцій складників оцінювальної компетентності. Аналіз змісту цього стандарту дав змогу виділити складники оцінювальної компетентності, наявні в більшості трудових функцій, які мають опанувати вчителі. Водночас виявилось, що більшість трудових функцій педагога можуть бути реалізовані лише за умови наявності певних складників оцінювальної компетентності.

Уточнено структуру оцінювальної компетентності з урахуванням трудових функцій учителя й сучасних підходів до оцінювання. Подано визначення формувального оцінювання як інтерактивного оцінювання учнівського прогресу, в основі якого лежить зворотний зв'язок, що дає змогу вчителям визначати потреби учнів, адаптуючи до них освітній процес, а учневі – усвідомлювати цілі, процес і результат свого навчання для подальшого поступу. Запропоновано проспект програми спецкурсу, який містить очікувані результати, сформульовані за таксономією Л. Андерсона та Д. Кратвола, а також змістовий і процесуальний компоненти. Виокремлено умови ефективного розвитку оцінювальної компетентності педагогів у закладах післядипломної освіти: урахування під час реалізації програми спецкурсу особливостей навчання дорослих; забезпечення дистанціювання від конкретної педагогічної активності, включення педагогів у певні ситуації, їхній аналіз й екстраполяція на власний досвід; включення педагогів у перманентний процес зворотного зв'язку через різні види формувального оцінювання з навчальною та розвивальною метою; демонстрування андрагогом різних технік оцінювання індивідуальної роботи учасників/учасниць, їхнього поступу (успіхи й труднощі, подолання перешкод, розуміння/нерозуміння), навичок роботи й результатів навчання учнів; варіювання змістового наповнення курсу залежно від потреб педагогічних працівників, коригування власних цілей відповідно до цілей педагогів, які навчаються. Розвиток оцінювальної компетентності педагога передбачає зміну цінностей педагога, переосмислення ролей суб'єктів освітнього процесу підвищення кваліфікації, що, у свою чергу, передбачає зміну способів діяльності, добір відповідних методів, прийомів, засобів навчання дорослих.

Ключові слова: оцінювальна компетентність, формувальне оцінювання, зворотний зв'язок, цілетворення.

Постановка проблеми. Сучасні процеси реформування освіти визначають вектори підвищення кваліфікації педагога, який має здатність і готовність сформувати безпечне комфортне освітнє середовище для розвитку учня. Особливу увагу в державних освітніх документах зосереджено на діяльності вчителя у сфері оцінювання навчальних досягнень, проведення діагностики учня, зокрема навичок формувального оцінювання. Наприклад, у Законі України «Про повну загальну середню» освіту йдеться про те, що «кожен учень має право на справедливе, неупереджене, об'єктивне, незалежне, недискримінаційне та доброзичесне оцінювання результатів його навчання...» [1]. Показово, що формувальне оцінювання, за репрезентативними досліджен-

нями П. Блека та Д. Вільяма, тісно корелює з рівнем навчальних досягнень здобувачів освіти. Результати цього дослідження виявили, що учні, щодо яких було здійснено формувальне оцінювання, значно підвищили рівень своїх навчальних досягнень [2]. Водночас більшість дослідників уважає, що саме формувальне оцінювання сприяє мотивації дітей до навчання, розвитку вміння вчитися й налагодженню партнерських стосунків в освітньому процесі [2–7].

Необхідність дослідження визначається низкою протиріч. По-перше, невідповідністю між векторами сучасного освітнього процесу, які спрямовані на суб'єкт-суб'єктні стосунки, зміну освітніх цілей, дитиноцентризм, і традиційною системою оцінювання, яка домінує в сучасній школі

й переважно базується на традиційних підходах. На цьому наголошує М. Пінська, яка стверджує, що стара форма оцінювання йде врозрід із новою практикою навчання і не містить його змісту, який змінився [6, с. 13]. По-друге, бачимо протиріччя між націленістю вчителя на підготовку учнів до ЗНО, тобто концентрування його уваги на результатах перманентного тестування учнів, з одного боку, і необхідністю тримати в полі зору розвиток ключових компетентностей, оцінити які (зокрема сформовані ставлення і цінності) є викликом для сучасного педагога, – з іншого. По-третє, помічаємо невідповідність між нормативною вимогою здійснення формувального оцінювання й браком у вчителів знань, досвіду, набутих поведінкових моделей, ціннісного ставлення до реалізації цього процесу. І, зрештою, між запитам педагогів щодо бажання оволодіти методикою формувального оцінювання (що стимулюється вимогами інституційного аудиту, майбутньою сертифікацією вчителя) і відсутністю методичних матеріалів, фахових тренінгів із цього питання (більшість ресурсів для саморозвитку в цій царині мають учителі початкової школи).

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Відповіддю на такі суперечності стало поживлення наукових дискусій із зазначеного питання. Очевидно, що проблема оцінювання, яке здійснюється для покращення навчання, відслідковування поступу учнів, не є досягненням сьогодення. Навпаки, 20-ті роки ХХ століття в Україні були періодом, коли масово практикувалося оцінювання без оцінки з фокусуванням на самооцінюванні, взаємооцінюванні (виховання через колектив, силами колективу і для колективу). Пізніше В. Сухомлинський відстоював думку про необхідність урахування під час оцінювання й зусиль, яких докладає дитина, з обов'язковою фіксацією як за допомогою оцінки, так і описово. Найбільшого розмаху досягла система стимулювального оцінювання в період діяльності педагогів-новаторів 80-х років ХХ століття.

Сьогодні питання оцінювання є предметом наукових досліджень як закордонних, так й українських учених. Науковці досліджують різні аспекти питання: розвиток у вчителів початкових класів навичок формувального оцінювання (О. Савченко, О. Полякова), дослідження світового досвіду формувального оцінювання (О. Локшина, М. Сачок), методичні підходи до формувального оцінювання (Л. Кабан, Н. Морзе, Р. Black, D. William). Bazуючись на закордонному та українському педагогічному досвіді та наукових дослідженнях, українські науковці розробили низку матеріалів для проведення тренінгів для управлінців і вчителів в умовах реформування освітньої системи (Н. Бендерезь, Л. Кабан, І. Маніленко, О. Часнікова).

Однак не вирішеними залишаються питання шляхів розвитку навичок оцінювання педагогів в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Метою статті є пошук і наукове обґрунтування способів і умов розвитку оцінювальної компетентності педагогів в умовах післядипломної педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу. Аналіз нормативної бази щодо організації освітнього середовища виявив, що оцінювання навчальних досягнень учнів основної школи здійснюється за 12-бальною шкалою, відповідно до Наказу МОН від 21 серпня 2013 р. № 1222. Водночас у Законі «Про повну загальну середню освіту», у Концепції Нової української школи, у проєкті Державного стандарту наголошується на необхідності здійснювати поточне та формувальне оцінювання з метою відстеження особистісного розвитку учнів, їх навчального поступу, процесу здобуття навчального досвіду як основи компетентності для розроблення індивідуальної освітньої траєкторії учнів [1; 8; 9].

Наразі маємо чинний Професійний стандарт учителя лише початкових класів, але з огляду на продовження вектора реформ прогнозуємо, що професійні функції в частині оцінювання збережуться й для педагогів, які викладають в основній

Таблиця 1

Наявність складників оцінювальної компетентності в переліку трудових функцій педагога

Трудова функція	Професійна компетентність
Трудова функція А. Планування і здійснення освітнього процесу	Здатність до організації та проведення педагогічної діагностики учня. Засоби контролю, перевірки й оцінювання (формувального і підсумкового), збір та узагальнення статистичних даних та їх аналіз
Трудова функція Б. Забезпечення і підтримка навчання, виховання, розвитку учнів в освітньому середовищі та родині	Здатність до проведення формувального та підсумкового оцінювання
Трудова функція Г. Рефлексія та професійний саморозвиток	Здатність до самооцінювання результатів застосування засобів педагогічного впливу із забезпечення якості навчання, виховання, розвитку учнів
Трудова функція Д. Проведення педагогічних досліджень	Здатність до оцінювання ефективності розробленої системи навчання, виховання, розвитку
Трудова функція З. Оцінювання результатів роботи вчителя	Здатність оцінювати результати роботи колег-вчителів

школі. Аналіз змісту цього стандарту дав змогу виділити складники оцінювальної компетентності, наявні в більшості трудових функцій, які мають опанувати вчителі [10] (табл. 1).

Як бачимо, більшість трудових функцій педагога можуть бути реалізовані лише за умови наявності в нього певних складників оцінювальної компетентності. Цей перелік, хоч безпосередньо і не стосується вчителів 5–9 класів, може допомогти дібрати змістове наповнення програми підвищення кваліфікації в умовах ППО, отож уважатимемо його орієнтиром, складаючи програму спецкурсу.

Дефініцією «оцінювальна компетентність педагога», як було з'ясовано в процесі аналізу, послуговуються нечасто, однак сутність, яку вона відображає, її складники є активно обговорюваними в наукових працях. Узагальнивши дослідження Л. Кабан, А. Кендюхової, С. Павлової, О. Полякової [5; 11; 12; 7], запропонуємо таке визначення: оцінювальна (оцінна) компетентність педагога – інтегральна професійна якість особистості вчителя, що характеризується *здатністю* здійснювати справедливе, неупереджене, об'єктивне, незалежне, недискримінаційне та добросовісне визначення рівня навчальних досягнень учнів відповідно до конкретних цілей і критеріїв, *готовністю* аналізувати наслідки свого педагогічного впливу й коригувати власну методику викладання для забезпечення поступу учня.

Зрозуміло, що ця компетентність, як і будь-яка інша, має певну структуру, що містить у собі знання, досвід (здатність), ставлення, цінності (готовність). Незважаючи на те, що у Профстандарті вчителя йдеться лише про знання й уміння/навички (дії та операції), вважаємо визначальним (особливо під час перехідного періоду) акцентування на

зміні ставлення вчителя до власної оцінювальної діяльності, оскільки саме ціннісне ставлення, мотивація буде систематично і послідовно втілюватись у поведінкових реакціях педагога, а відтак впливати як на навчання учня, так і на формування у нього таких важливих для життя оцінних умінь. Представимо змістове наповнення кожного складника оцінювальної компетентності вчителя 5–9 класів ЗСО (Таблиця 2).

Розвиток оцінювальної компетентності педагогів в умовах ОІППО, на нашу думку, передбачає створення спецкурсу, змістове наповнення якого має лежати у площині науково перевірених і практично адаптованих підходів. Основним концептом оцінювальної компетентності вчителя, який варто опрацювати в межах такого спецкурсу, є оцінювання. «Академічний тлумачний словник української мови» подає оцінювання як дію за значенням оцінювати – визначати якості, цінність чого/кого-небудь, складати уявлення, робити висновки про чого/що-небудь. В українській дидактичній літературі зазначено, що оцінювання – це процес визначення рівня навчальних досягнень учня в оволодінні змістом предмета порівняно з вимогами Державного стандарту та програми [13, с. 193]. Поділяємо думки дослідників, які визначають оцінювання як механізм, що забезпечує вчителя інформацією, яка потрібна йому, щоб удосконалити викладання, знаходити найбільш ефективні методи, мотивувати учнів активніше включатися в процес власного навчання [2, с. 3; 6, с. 14].

Оцінювання дослідники [14; 6] схильні поділяти на дві групи: сумативне (підсумкове), що фіксує кінцевий результат навчання, стосується минулого, є констатувальним, та формувальне – таке, що надає інформацію вчителю та учневі про

Таблиця 2

Компетентнісний зміст оцінювальної діяльності вчителя

Складник компетентності	Змістове наповнення
Знання	Форми оцінювання, техніки підсумкового і формувального оцінювання, методи аналізу даних оцінювання, можливості ІКТ для оцінювання навчального поступу, навчальних досягнень, навчальних навичок учнів.
Уміння/навички	Здатність планувати процес оцінювання на основі зрозумілих критеріїв оцінювання Здатність формулювати цілі та реалізувати поле цілетворення на уроці. Здатність урахувати потреби суб'єктів освітнього процесу. Здатність створювати ситуації підтримки, діалогу, зворотного зв'язку під час оцінювання Здатність варіювати методи оцінювання, коригувати методи викладання відповідно до отриманих результатів. Здатність оцінювати не лише результат, а й процес навчання учнів. Здатність залучати батьків до процесу оцінювання учнів. Здатність поєднувати різні форми оцінювання Здатність оцінювати роботу колег і власних педагогічних досліджень
Ставлення, цінності	Готовність до обдуманого, систематичного, своєчасного, об'єктивного, варіативного оцінювання. Розуміння важливості постановки SMART-цілей, ознайомлення з критеріями оцінювання всіх суб'єктів освітнього процесу. Готовність змінювати методику викладання залежно від результатів оцінювання. Готовність створювати ситуації підтримки, діалогу, зворотного зв'язку. Усвідомлення ролі оцінювання в процесі формування особистості учня та підвищення якості навчального процесу

те, як триває навчання, як опановуються знання, набувається досвід, які ставлення формуються, більше стосується теперішнього й майбутнього. У фінській системі освіти розрізняють діагностувальне, формувальне, підсумкове й прогностичне оцінювання [15].

Основними видами оцінювання результатів навчання учнів, зазначеними в Законі України «Про повну загальну середню освіту», є формувальне, поточне, підсумкове (тематичне, семестрове, річне) оцінювання, державна підсумкова атестація, зовнішнє незалежне оцінювання [1]. Детальніше зупинимося на формувальному оцінюванні як складнику системи оцінювання, спрямованої на створення компетентнісного, психологічно безпечного, комфортного освітнього середовища для розвитку учня й учителя. В українських джерелах знаходимо такі терміни, які за змістом є подібними: «формує», «формаційне», «нормативне», «розвивальне», «аналітичне», «оцінювання для навчання», «оцінювання для розвитку». Розуміємо це як труднощі перекладу і пошук найвідповіднішого терміна, тож послуговуватимемось у роботі зафіксованою в українському освітньому законодавстві дефініцією «формувальне оцінювання».

Найбільш релевантне до нашого дослідження є визначення формувального оцінювання, запропоноване О. Локшиною на основі узагальнення європейського досвіду: «... інтерактивне оцінювання учнівського прогресу, що дає змогу вчителям визначати потреби учнів, адаптуючи до них процес навчання» [14]. Однак, зважаючи, що формувальне оцінювання передбачає включення учня в цей процес, модифікуємо визначення й подамо власне тлумачення. *Формувальне оцінювання – інтерактивне оцінювання учнівського прогресу, в основі якого лежить зворотний зв'язок, що дає змогу вчителям визначати потреби учнів, адаптуючи до них освітній процес, а учневі – усвідомлювати цілі, процес і результат свого навчання для подальшого поступу.*

Узагальнюючи дослідження українських і зарубіжних науковців [2; 5; 14; 6], виокремимо *визначальні характеристики* формувального оцінювання, які складають основу змісту спецкурсу для підвищення культури оцінювання сучасного педагога в умовах ОІППО:

- Ґрунтується на поставлених й обговорених (учителем/учнем/батьками, учителем/учнями) цілях.

- Орієнтується на перспективу, розвиток в учня необхідних інтегрованих якостей.

- Надає якісну, описову інформацію про поступ у навчанні, що надходить від учнів, батьків, учителя.

- ґрунтується на принципі дитиноцентризму. Увага вчителя спрямовується не на викладанні,

а на відслідковуванні покращення в навчанні (активній діяльності, поступі) учня. Це надає інформацію про те, як покращити цей процес для нього.

- Спрямовується вчителем. Цей процес передбачає автономію вчителя, професійну свободу й професійність. Це має бути усвідомлений спланований, добре продуманий процес.

- Має бути інтегрована в значущі навчальні ситуації, оскільки формувальне оцінювання – це навичка як учителя, так і учнів, яка потребує систематичного вправлення.

- Потребує диференціації навчання та певною мірою цілей.

- Реалізується через використання вчителем розмаїття технік, які відповідають віковим особливостям учня та контексту (кількості учнів, змісту навчального матеріалу тощо).

- ґрунтується на пошуку сильних сторін здобувача освіти, а не концентрується на помилках і невдачах, відповідно, забезпечуючи підтримку учня в його розвитку.

- Стимулює прийняття й поцінування різноманітності (у стилі навчання, у здібностях, нахилах), відходячи від стандартизації.

- Тракується як допомога і вчителям, і учням в удосконаленні якості навчальної діяльності.

- Потребує створення системи зворотного зв'язку.

На останньому пункті зупинимося детальніше. Для впровадження формувального оцінювання важливою є система зворотного зв'язку. Саме зворотний зв'язок є засадничою характеристикою формувального оцінювання. Саме він дає змогу вчителю зрозуміти, як відбувається процес навчання, що треба змінити у методиці викладання ще до того, як вивчення певної теми завершиться.

Важливо, щоб цей процес був не автоматичним, не спонтанним, не хаотичним. На думку М. Пінської, якщо вчитель не шукає підтвердження своїх вражень, не порівнює їх із тим, як сприймає процес навчання сам учень, не виносить процес оцінювання назовні, то накопичена інформація про успіх учнів залишається неперевіреною і, зрештою, є не досить достовірною [6, с. 9].

Варто уточнити, що зворотний зв'язок має бути превентивним. Інформація про те, як вчать учні, має надходити вчасно, щоб забезпечити можливість вплинути на процес ще до того, як він завершиться.

У більшості досліджень доводиться думка, що зворотний зв'язок має відбуватися між учителем і учнем (учнями), однак уважаємо, що ефективним є залучення також батьків до процесу формувального оцінювання: від етапу стратегічного планування, цілетворення, коригування цілей і до етапу рефлексії. Такий підхід пропонується фінськими науковцями, педагогами як перевірений і результативний [15].

Зворотний зв'язок має фокусуватися на кількох факторах: цілі учнів, учителів, батьків; поступ (успіхи і труднощі, подолання перешкод, розуміння/нерозуміння) учня; емоції та почуття учнів, учителів, батьків; результати навчання учня; навички роботи учня.

Описані характеристики формувального оцінювання є визначальними для розуміння цього явища й можуть стати складником змісту спецкурсу для вчителів в умовах післядипломної освіти. З іншого боку, важливою є зміна ставлення вчителів і до видів підсумкового оцінювання, зокрема тестування, яке має свої переваги, а саме об'єктивність і достовірність.

У книзі «Найкращий клас у світі: як створити освітню систему 21-го століття» керівник програми PISA Андреас Шлейхер, розмірковуючи про те, яким має бути оцінювання в сучасній школі, пише: «Якщо ми хочемо, щоб наші діти були розумніші за свої смартфони, тести повинні перевіряти не те, чи можуть учні відтворити інформацію, а те, чи можуть вони відштовхнутися від того, що знають, і творчо застосовувати свої знання в нових ситуаціях. Оцінювання має також відображати соціальні та емоційні навички», а також наголошує, що виклик полягає в тому, як надійно і достовірно оцінити результати співпраці учнів, які, маючи доступ

Таблиця 3

Профіль програми спецкурсу «Оцінювальна компетентність як базова навичка сучасного педагога»

Рівень за таксономією Андерсона-Кратвола	Очікувані результати Після проходження спецкурсу слухачі зможуть:
1. Пам'ятаємо 2. Розуміємо	Називати цілі, переваги, форми формувального оцінювання. Пояснювати сутність і характерні особливості формувального оцінювання, потреби суб'єктів освітнього процесу. Навести приклади коректно сформульованих навчальних цілей, перефразувати критерії оцінювання на прозорі, зрозумілі учням і батькам.
3. Застосовуємо 4. Аналізуємо	Організувати процес оцінювання на основі зрозумілих учням критеріїв. Налагоджувати діалог із суб'єктами освітнього процесу під час планування, здійснення процесу оцінювання. Застосовувати різні техніки формувального оцінювання відповідно до контексту навчання. Аналізувати результати формувального оцінювання і коригувати власну методику. Ідентифікувати зони росту учня. Виявляти можливості для створення ситуації формувального оцінювання на уроці.
5. Оцінюємо 6. Створюємо	Висловлювати готовність створювати систему оцінювання, засновану на балансі різних форм. Аргументовано висловлюватись щодо залучення батьків до процесу планування і здійснення оцінювання. Створювати навчальні цілі, залучати учнів до процесу цілетворення. Створювати власну систему оцінювання.
Компоненти	
<i>Змістовий</i>	<i>Процесуальний</i>
1. Вивчення педагогами власної оцінювальної компетентності.	Заповнення схеми «Спіраль розвитку компетентності». <i>Обговорення.</i>
2. Вивчення потреби вчителів стосовно теми спецкурсу.	Тестування через застосунок «Plickers». <i>Обговорення.</i>
3. Оцінювання – це навичка. Формувальне оцінювання – оцінювання для навчання (характеристики, сильні сторони, цілі, ресурси для учнів і вчителів, форми ФО)	Метод колективного навчання «Джигсо» (опрацювання теоретичного матеріалу, основних термінів). <i>Зворотний зв'язок.</i>
4. Цілі – стартова точка формувального оцінювання.	Групова робота з порівняння таксономій навчальних цілей Б. Блума і Андерсона-Кратвола. Сортування очікуваних результатів і дієслів-маркерів. Моделювання фрагмента уроку. Етап цілетворення. <i>Оцінювання групою своєї роботи за формою.</i>
5. Презентація «Критерії оцінювання: для кого і навіщо?»	Гра «Оціни предмет». Обговорення важливості чітких, прозорих, зрозумілих критеріїв (екстраполяція на освітній процес). Вироблення критеріїв оцінювання усного виступу. <i>Оцінювання виступу тренера за формою.</i>
6. Оцінювання – діалог зацікавлених сторін. Мистецтво формулювати запитання і тримати паузу.	Дослідження «Коло зацікавлених». Вправи на тренування уміння ставити запитання, активне слухання, «Я»-повідомлення. Моделювання педагогічних ситуацій. <i>Самооцінювання + Оцінювання групою (Вправа « Хто я?»).</i>
7. Техніки формувального оцінювання. Цифрові інструменти.	Самостійне опрацювання інформаційного дайджесту «20 технік формувального оцінювання для старшої школи». За методом INCERT (читання з позначками). <i>Обговорення.</i>
8. Підсумкове формувальне оцінювання: як знайти баланс?	Складання плану оцінювання. (робота в групах). <i>Взаємооцінювання груп.</i>
9. Рефлексія.	Сесія зворотного зв'язку.

до Інтернету, шукають там необхідну інформацію, виконуючи контрольне завдання. Дослідник вважає, що саме такий підхід до перевірки знань і умінь уможливить зміну ставлення вчителя до тестування як до інструмента, що сприяє навчанню [3, с. 275]. Тобто річ не в тому, який метод використає вчитель, а як він це зробить і з якою метою. Тож важливо сформувати систему оцінювання, яка допомагає відстежувати прогрес учнів і на основі аналізу цих даних коригувати власну методику.

Вивчивши запити педагогів, які працюють у 5–9 класах ЗСО, урахувавши результати аналізу сучасних наукових досліджень, було створено програму спецкурсу «Оцінювання як складник професійної компетентності вчителя», що є складником програми підвищення кваліфікації. Спецкурс побудований із дотриманням принципів навчання дорослих, з опорою на модель поетапного формування розумових дій «Цикл Колба» (від особистого досвіду, його осмислення, освоєння теоретичних концепцій до застосування на практиці) [16, с. 21].

Очікувані результати спецкурсу сформульовано за таксономією Л. Андерсон та Д. Кратвола, які на межі ХХ – ХХІ ст. перебудували таксономію Б. Блума, формулюючи рівні за допомогою дієслів і змінивши їх порядок і назву [17] (табл. 3).

Зрозуміло, що набуття вчителями нових знань, переосмислення власної діяльності, зміна ставлення до ролі оцінювання в освітньому середовищі – процес, який потребує певних сприятливих обставин, які ми визначимо як умови розвитку оцінювальної компетентності педагога.

1. Урахування під час реалізації програми спецкурсу особливостей навчання дорослих.

2. Забезпечення дистанціювання від конкретної педагогічної активності, включення педагогів у певні ситуації, їх аналіз й екстраполяція на власний досвід.

3. Включення педагогів у перманентний процес зворотного зв'язку через різні види формувального оцінювання з навчальною та розвивальною метою.

4. Демонстрування андрагогом різних технік оцінювання індивідуальної роботи учасників/учасниць, їхнього поступу (успіхи й труднощі, подолання перешкод, розуміння/нерозуміння), навичок роботи й результатів навчання учнів.

5. Варіювання змістового наповнення курсу залежно від потреб педагогічних працівників, коригування власних освітніх цілей відповідно до цілей педагогів, які навчаються.

Висновки і пропозиції. Насамкінець зауважимо, що питання пошуку способів розвитку оцінювальної компетентності педагога передбачає зміну цінностей педагога, переосмислення ролей суб'єктів освітнього процесу під час оцінювання.

Підвищення рівня оцінювальної компетентності вчителя залежать від збалансованості когні-

тивного, емоційно-ціннісного і соціального аспектів навчання, а також від урахування визначених у процесі дослідження умов.

Сучасні підходи до оцінювання, описані у статті, можуть бути реалізовані не лише у форматі спецкурсу, а й бути темою окремої програми підвищення кваліфікації. Це стане перспективою наступних досліджень.

Список використаної літератури:

1. Закон України «Про повну загальну середню освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20>.
2. Black P., William D. Inside the Black Box: Raising Standards through Classroom Assessment. PhiDeltaKappan. 1998. Vol. 80. No. 2 (October). P. 1–12.
3. Шлейхер А. Найкращий клас у світі: як створити освітню систему 21-го століття / Переклала з англ. Ганна Лелів. Львів, 2018. С. 273–276.
4. Управління якістю освіти в Новій українській школі: нотатки дня лідерів / Н. Бендерезь, О. Часнікова, Л. Кабан, І. Маніленко. Біла Церква, 2019. 50 с.
5. Кабан Л. Формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів у новій українській школі. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4471.
6. Пинская М. Формирующее оценивание: оценивание в классе : учеб. пособие. Москва. 2010. 264 с.
7. Полякова О. Реалізація компетентнісного підходу в оцінювальній діяльності вчителя початкових класів. *Рідна школа*. 2013. № 11. С. 69–72. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh_2013_11_16.
8. Концепція Нової української школи. URL: mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/.
9. Проект Державного стандарту базової середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-g>.
10. Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1143732-18>.
11. Кендюхова А. Роль оцінювання навчальних досягнень учнів у структурі діяльності особистості. *Нова педагогічна думка*. 2016. № 2. С. 136–139. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2016_2_35.
12. Павлова С. Компоненти оцінювальної компетентності вчителів початкових класів. URL: https://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp161/pavlova_s.o..pdf.
13. Савченко О. Дидактика початкової освіти: підручник. Київ, 2012. 504 с.
14. Локшина О. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.) : монографія, 2009. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/5435>.

15. Оцінювання – це навичка і завжди діалог. Фінський досвід. URL: <https://nus.org.ua/articles/otsinyuvannya-tse-navychka-i-zavzhdy-dialog-finskyj-dosvid>.
16. Лук'янова Л. Тренінгові технології в освіті дорослих Сучасні технології освіти дорослих : посіб. / авт. кол. : Л. Лук'янова, О. Аніщенко, Л. Сігаєва, С. Зінченко, О. Баніт, Н. Дорошенко, Кіровоград, 2013. 182 с.
17. David R. Krathwohl A Revision of Bloom's Taxonomy: An Overview. URL: <https://www.depauw.edu/files/resources/krathwohl.pdf>

Shunevych O. Conditions of development of teachers' evaluation competence in postgraduate pedagogical education institutions

The issue of development of evaluative competence of teachers in the conditions of postgraduate pedagogical education is studied in the article. The author analyzes the contradictions that negatively affect the evaluation process as a component of creating a modern educational environment. The analysis of the Professional Standard of Primary School Teachers (as a reference) was carried out. The presence of components of evaluative competence in the list of job functions was studied. The analysis of this standard content allowed to identify the components of assessment competence that are present in most job functions that teachers must master. At the same time, it turned out that most of the job functions of a teacher can be realized only if there are certain components of assessment competence.

The structure of assessment competence is specified taking into account the job functions of the teacher and modern approaches to evaluation. Formative assessment is defined as an interactive assessment of student progress based on feedback, which allows teachers to determine students' needs, adapting the educational process for them, and allows students to understand the goals, process and outcome of their learning for further progress. The prospectus of the special course program is proposed, which contains the expected results (formulated according to the taxonomy of L. Anderson and D. Krathwohl), content and procedural components.

The conditions of effective development of assessment competence of teachers in postgraduate education institutions are singled out: taking into account the peculiarities of adult education during the implementation of the special course program; ensuring distancing from specific pedagogical activity, inclusion of teachers in certain situations, their analysis and extrapolation to their own experience; inclusion of teachers in the permanent feedback process through various types of formative assessment for educational and developmental purposes; demonstration by the andragogue of various techniques for assessing the individual work of the participants, their progress (successes and difficulties, overcoming obstacles, understanding / misunderstanding), work skills and learning outcomes of students; varying the content of the course depending on the needs of teachers, adjusting their own goals in accordance with the goals of teachers who study.

The development of the evaluative competence of the teacher involves a change in the teacher's values, rethinking the roles of the subjects of the educational process, which, in turn, involves a change in methods of activity, selection of appropriate methods, techniques, tools for adult learning.

Key words: *evaluation competence, formative evaluation, feedback, goal setting.*

UDC 37.013.2

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-4.13>

O. M. Yatsii

Ph. D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Pedagogics
of the State Institution "South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky"

R. S. Hurin

Ph. D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Pedagogics
of the State Institution "South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky"

THE REVIEW OF LEADING TENDENCIES IN THE DEVELOPMENT OF EUROPEAN EDUCATION

The article deals with the review of the European education tendencies. It is emphasized that despite some national differences in teacher training, there are some common cross-cutting tendencies in the development of teacher training in all groups of the European Union countries.

During the analysis of the scientific fund on the specified perspective it is established that among the leading tendencies in educational process of the European countries there can be found: globalization of education, informatization, integration, transformation, internationalization and transnationalization of higher education, providing quality of higher education, the development of academic mobility, improving the quality of doctoral training, the implementation of continuous training principles, the growing role of universities in the strengthening of democratic society and social unity, the development of the culture of academic autonomy and creativity of higher educational institutions as a guarantee of sustainable self-development, and others.

It is emphasized, that according to the pointed out tendencies, it is necessary to take into account the new requirements to the modern training of teachers, who must have the following characteristic features of "europeanness", which are as follows: european identity, european knowledge, european multiculturalism, european language competence, european professionalism, european citizenship, european quality.

Based on the tendencies being reviewed the conclusions were made about the necessity of taking into consideration their impact on the educational process, which depends on both teacher training and professional activities. The teachers' professional roles and functions in the XXI century are closely connected to the social order of society, which under the new conditions form the world and European educational area.

Key words: *tendencies in education, teacher training, globalization of education, informatization, integration, internationalization, academic mobility, European educational area.*

Formulation of the problem in general and its relation to important scientific or practical tasks.

Modern world development is characterized by the strengthening of connections and interaction between countries. The Bologna process is the most important step towards harmonizing academic and qualification issues, so the tendency towards unification arouses from the need of addressing the global challenges facing humanity, one of which is the growing interdependence of countries in the economic sphere. Therefore, taking into account that education is considered as a prerequisite for professional success, various changes in the modern education lead to the urgency of finding a new approach of satisfying the arising necessity of enhancing the graduates' competitiveness and readiness to the professional activities.

Analysis of the scientific foundation. Foreign education was investigated by enumerated authors, in particular: the problems of education were represented as the subject of research of such scholars as: K. Balabanov (the development of education

and science in the European Union), T. Desyatov (problems and tendencies of continuous training in Eastern Europe), N. Postryhach (development of pedagogical education in the Hellenic Republic), G. Poberezskaya, P. Kryazhev (peculiarities of higher education reforming in the Western Europe countries), A. Sbrueva (tendencies of reforming secondary education in English-speaking countries), T. Khomenko (reforming secondary education in Germany), O. Sulima (preschool teachers' professional training in Germany), O. Lokshina (the content of school education in the European Union), O. Ogienko (reformation of pedagogical education in Norway), S. Kovalenko (the development of education of adults in England), T. Pyatakova (development of civic education in Switzerland), G. Ball, V. Madzhigon, I. Mikhaisyuk, V. Kudin, T. Levchenko, M. Vachevsky, A. Volynets (methodological and innovative approaches in educational process and the development of vocational education in European countries).

Considering the above mentioned, quality and efficiency are becoming the most important

categories of public policy around the world and the main focus of international policy in the field of vocational education and professional training [5, p. 28].

The purpose of the article is to review the tendencies of modern education in European area.

The statement of basic materials. The scientific works of the following foreign English-speaking scholars are devoted to various aspects of the development of pedagogical education in the countries of the European Union: G. Neave (tendencies in teacher training in the European Union), F. Buchberger, A. Greaves, D. Kallos, P. Laderriere, T. Sander (perspectives of pedagogical education in Europe and the countries of the European Union), J. Le Metais (primary pedagogical education in the European Union), G. Weiner (gender issues in the field of teacher education in European countries), H. Judge (international perspectives of pedagogical education). The tendencies of pedagogical education development in the countries of the European Union (in particular, in the countries of Western Europe, the Central-Eastern European countries, the Baltic States and the Mediterranean) are investigated in domestic science.

Despite some national differences in teacher training, there are some common cross-cutting tendencies in the development of teacher education in all groups of EU countries. They are as follows: globalization of education, informatization, integration, internationalization, transformation, transnationalization [1, p. 54].

There are general tendencies specific to all the groups of European Union countries: the pursuit for providing a common European identity in pedagogical training, which is implemented through the development and establishment of common international European standards for the quality of teacher training, and the creation of a European educational space [1].

Based on the generalization of scientists' views and the content of normative documents which regulate the educational processes in the European educational space, G. Tovkanets identifies the following tendencies in higher education, such as: internationalization and transnationalization of higher education, providing quality of higher education, actualization and improving the quality of doctoral training, the implementation of principles of continuous training, the growing role of universities in the strengthening of democratic society and social unity, the development of the culture of academic autonomy and creativity of higher educational institutions as a guarantee of sustainable self-development, harmonious combination of research, business and practical training, creating of social responsibility system [7, p. 29].

The education in European countries, including Ukraine, underwent significant changes in the last

decade. Thus, it was found out that rapid social transformations, diverse changes in the educational environment affect the pedagogical work, updating both new areas of activity and competence of the teacher as well. The basis for this is the study of the author's team (N. Avshchenyuk, V. Kudin, O. Ogienko, and others [3]), which reveals the new aspects of the teacher's activity in the conditions of integration processes. Those primarily include the following: civic education of students, which involves changing old stereotypes and mastering a qualitatively new educational platform; pedagogical support for the development of students' key competencies; purposeful formation of students' competencies in their organic unity and in the projection for monitoring of academic achievements; pedagogical and psychological support of the processes of innovative development of the holistic educational environment in the classroom; extracurricular activities and work with social partners: work on designing the teaching curriculum and concluding new curricula; integration of ICT both into the students' educational activities and teachers' professional practice; increasing the level of pedagogical professionalism. It is, therefore, reasonable to assume that the changes in the professional roles and functions of teachers in the XXI century are closely related to the social order of society, which in the new conditions forms the world and European educational area [3, p. 34–36].

The task of the education system of each country, given to the tendency of becoming more similar in the context of the European Union openness, is to preserve the linguistic and cultural diversity, as well as the importance of the historical development of each country. The modern education priority is not to eliminate national differences in favor of the European identity, but to strive for unity in variability. Dynamism and internationality are the leading essential components of the education development of the national system in each country.

Thus, another general tendency in the development of pedagogical education in Europe is the development of academic mobility implying exchange projects, the efficiency of which demands a special effort to improve students' language skills. Such exchanges are an important component of education policy, implemented by the European government, taking place at all levels: from primary school to higher education and professional training [1, p. 55]. Increasing comparability and transparency in qualifications and diplomas will help removing barriers to teacher's mobility.

To attract talented people from all over the world, European Universities implement a number of measures, such as: adaptation of programs, titles and degrees that are understood both in Europe and abroad; compelling measures

for providing quality of education, programs with the world's major languages, sufficient information and marketing, attractive conditions for international students and investigators, and long-term partnership – which require action at the institutional, national and European levels [7, p. 165].

In the European Union countries the only type of teacher professional training is higher education. Teacher training is carried out mainly at universities, while the system of higher pedagogical education is complemented by other types of higher educational institutions, such as: four-year institutes and colleges of higher education, one-year institutes of pedagogy at universities, higher pedagogical schools (pedagogical academies), two-year faculties of pedagogy at polytechnics, higher professional schools, four-year performing arts schools; polytechnics, economic academies, agricultural, medical, as well as one mining and metallurgical academy train teachers for secondary professional schools at all levels, teachers' colleges (Poland); polytechnic institutes (Portugal); specialized colleges, qualification centers (Bulgaria) [1, p. 57].

The development of higher education system in European countries is carried out under the influence of those technological, economic and social transformations, taking place in the world educational area. Therefore, one of the leading modern tendencies in professional education is integration, the priority of which is to promote the overall socio-economic progress, to strengthen mutual understanding between peoples by deepening the cooperation in the sphere of education, as well as improving its quality [7, p. 163].

While studying the stages of European education development, L. Pukhovska [3] came to the conclusion that the characteristic features of "Europeanness" of teachers, according to the scientists' investigations, include such features as: european identity, which considers that the teacher is not only a national teacher, but also the professional who works on the national curriculum, perceives the national roots of his/her country, and at the same time belongs to the whole Europe; the next feature is teachers' European knowledge, which includes some knowledge of education systems and education policies in different European countries. A European teacher appreciates the education system of the native country and realizes its connection with other European countries, has knowledge of the affairs of Europe and of the world as well. Teacher' European multiculturalism is caused by the multicultural nature of European society. The European teacher is the bearer of his own culture, and, at the same time, he/she is open to other cultures, knows how to express himself/herself in other cultures without dominating in them; while working with heterogeneous groups, the European teacher takes into account the diversity

as the value and the manifestation of difference. Teacher' European language competence is revealed in his/her ability to speak more than one European language, as well as to use a foreign language in mastering the profession of teacher and in further pedagogical development. European professionalism is connected with such teacher' education which allows him (her) to work in any country in Europe. The European teacher masters a "European approach" in the area of his subject, considering the core topics of the curriculum in the European perspective, shares the content and methods of teaching his subject with colleagues from other European countries and at the same time pays attention to studying traditions of education in different countries; uses the results of research of teachers from different countries in order to understand and explain current professional problems and to adjust their practical activities in time. Teacher's European citizenship is revealed in his/her acting like a citizen. The European teacher shows solidarity with the citizens of other European countries and shares with them the values of democracy, freedom and respect for human rights; focuses his/her work on the development of autonomy, responsibility and active citizenship in the future of Europe. European quality presupposes the existence of certain ways of comparing the systems of pedagogical education in different European countries; it is suggested to derogate from the formal assessments of teacher education systems and to expand the scope of informal exchanges and cross-cultural visits [3, p. 154].

The above mentioned allows to emphasize the need of educating a teacher of a new formation, who is ready for pedagogical activities within the European educational space.

Based on the tendencies being reviewed, **the conclusions** can be made about the necessity of taking into consideration their impact on the educational process, which depends on both teacher training and professional activities. According to the purpose of the research the leading tendencies in the development of the education in the European countries were pointed out; among them we can find: integration, globalization of education, informatization, transformation, internationalization and transnationalization of higher education, the development of academic mobility, the growing role of universities in the strengthening of democratic society and social unity, creating of social responsibility system, providing quality of higher education, improving the quality of doctoral training, implementation of continuous training principles, harmonious combination of research, business and practical training, the development of the culture of academic autonomy and creativity of higher educational institutions as a guarantee of sustainable self-development, and others.

We consider the **prospectives for further research** in the development of the concept of training future teachers, taking into account the best achievements of European countries.

References:

1. Кристопчук Т.Є. Тенденції розвитку освіти в країнах Європейського Союзу: порівняльний аналіз. *Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ*. 2016. Вип. 1. С. 49–58.
2. Онищенко В.О. Інноваційний розвиток національної вищої освіти в умовах інтеграції до європейського освітнього простору. URL: <http://www.nbu.gov.ua>.
3. Пуховська Л.П. Європейські виміри модернізації сучасної освіти. Модернізація педагогічної освіти в європейському та євроатлантичному освітньому просторі : монографія / авт. кол. : Н.М. Авценюк, В.О. Кудін, О.І. Огієнко та ін. Київ : Педагогічна думка, 2011. 232 с.
4. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти, ухвалені на Міністерській конференції 14-15 травня 2015 року. URL: http://www.enqa.eu/indirme/esg/ESG%20in%20Ukrainian_by%20the%20British%20Council.pdf.
5. Сучасні моделі професійної освіти і навчання в країнах Європейського союзу : порівняльний досвід : монографія / В.О. Радкевич, Л.П. Пуховська, О.В. Бородієнко, О.П. Радкевич, Н.В. Базелюк, Н.М. Корчинська, С.О. Леу, В.В. Артемчук; за заг. ред. В.О. Радкевич. Київ : ІПТО НАПН України, 2018. 223 с.
6. Товканець Г.В. Тенденції розвитку європейської вищої освіти на початку ХХІ століття. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія : «Педагогіка та психологія»*. Випуск 1(1). 2015. С. 28–33.
7. Європейський простір вищої освіти: тенденції розвитку та пріоритети / С. Мартиненко. *Освітологія*. 2013. Вип. 2. С. 163.

Яцій О. М., Гурін Р. С. Огляд провідних тенденцій розвитку європейської освіти

Стаття присвячена огляду провідних тенденцій розвитку Європейської освіти. Підкреслюється, що, незважаючи на національні відмінності у підготовці вчителів, існують деякі загальні наскрізні тенденції розвитку підготовки вчителів у всіх групах країн Європейського Союзу.

У ході аналізу наукового фонду з означеної проблематики встановлено, що серед провідних тенденцій у навчальному процесі європейських країн можна виявити: глобалізацію освіти, інформатизацію, інтеграцію, трансформацію, інтернаціоналізацію та транснаціоналізацію вищої освіти, забезпечення якості вищої освіти, розвиток академічної мобільності, актуалізацію та підвищення рівня докторської підготовки, впровадження принципів неперервної освіти, зростання ролі університетів у зміцненні демократичних суспільств і посиленні суспільної єдності, гармонійне поєднання наукових досліджень, бізнесу та практичної підготовки, створення системи соціальної відповідальності, розвиток культури академічної автономії і творчості вищих навчальних закладів як запоруки стійкого саморозвитку та ін.

Підкреслюється, що, відповідно до зазначених тенденцій, необхідно враховувати нові вимоги до сучасної підготовки вчителів, які повинні мати такі характерні риси «європейськості», як: європейська ідентичність, європейські знання, європейський мультикультуралізм, європейська мовна компетентність, європейський професіоналізм, європейське громадянство, європейська якість.

На основі оглянутих тенденцій зроблено висновки про необхідність врахування їх впливу на навчальний процес, що залежить як від підготовки вчителів, так і від професійної діяльності. Професійні ролі та функції вчителів у ХХІ столітті тісно пов'язані із соціальним замовленням суспільства, яке в нових умовах формує світовий та Європейський освітній простір.

Ключові слова: тенденції в освіті, підготовка вчителів, глобалізація освіти, інформатизація, інтеграція, інтернаціоналізація, академічна мобільність, Європейський освітній простір.

ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА

УДК 373.015.31:17.022.1:316.42

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-4.14>

О. М. Сирцова

кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри філософії та суспільно-гуманітарних дисциплін
Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти

М. В. Дашко

вчитель
Запорізької гімназії № 25 гуманітарного профілю
Запорізької міської ради Запорізької області

ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОСТІ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЯК МЕТОДИЧНА ПРОБЛЕМА

Стаття присвячена питанню визначення сутності та ключових рис громадянськості як інтегративної якості особистості й аналізу можливостей застосування освітніх технологій у формуванні громадянськості учнів закладів середньої освіти. Матеріал викладено на основі досвіду вчителів Запорізької гімназії № 25 гуманітарного профілю Запорізької міської ради Запорізької області.

Актуальність теми статті обґрунтовано результатами аналізу нормативно-правових документів різного рівня та соціологічного дослідження, проведеного у 2017 році, щодо цінностей та орієнтирів у житті української молоді віком 14–29 років.

Сутність поняття «громадянськість» представлено як інтегративну якість особистості, яка дає можливість індивіду відчувати себе юридично, соціально, морально й політично дієздатним. Показано, що до структури громадянськості входять три складові частини: когнітивна (опанування учнями необхідної громадянсько-інформаційної інформації), мотиваційна (інтеріоризація громадянських цінностей суспільства в особистісні) та операційна (опанування необхідних прийомів пізнавальної спільної діяльності), а також розкрито вміст кожної складової частини.

За основу аналізу можливостей застосування освітніх технологій у формуванні громадянськості учнів взято класифікацію за типом організації та управління пізнавальною діяльністю: структурно-логічні, інтеграційні, ігрові, тренінгові, інформаційно-комп'ютерні, діалогові. Продемонстровано можливість застосування освітніх технологій у формуванні певних складників громадянськості учнів. Представлено перелік заходів, надана їх загальна характеристика.

Зроблено висновок про широкий спектр можливостей застосування освітніх технологій як засобу формування громадянськості учнів закладів загальної середньої освіти за умови організації їх виховання на засадах діяльнісного підходу та глибинного навчання з урахуванням принципів системності, систематичності, проблемності, суб'єкт-суб'єктності відносин.

Ключові слова: громадянськість, риси громадянськості, освітні технології, учні закладів загальної середньої освіти.

Постановка проблеми. Нині українському суспільству притаманні стрімкі трансформаційні процеси, спрямовані на становлення його як громадянського. Цьому має сприяти формування в людей громадянськості як ключового вміння ХХІ ст., що визнається як на міжнародному, так і на національному рівнях. Віктор Пащенко зазначає, що громадянськість є ланкою, що пов'язує «дух» і «матерію» громадянського суспільства: «Саме окремі громадяни втілюють у «матерії» правила, що становлять «дух» громадянського суспільства, адже це вони організують та беруть участь у мітингах, неурядових організаціях, працюють на загальне благо тощо».

Дослідник доходить висновку, що рівень, на якому перебуває громадянське суспільство, зрівняний із рівнем громадянськості, який притаманний сукупності індивідів цього суспільства [14, с. 124].

Уміння громадянського характеру віднесено в Рекомендаціях Європейського парламенту та Ради Європейського Союзу до основних компетенцій, які здобуваються у процесі навчання протягом усього життя. У документі зазначено, що такі вміння допомагають повою мірою бути учасником громадського життя, заснованого на знанні

соціальних та політичних концепцій і структур, що зобов'язує брати активну участь у демократичному процесі [15].

Формування готовності молодого покоління до громадянської активності є однією із складових частин мети загальної середньої освіти в Україні. Досягнення цієї мети забезпечується шляхом формування ключових компетентностей, до переліку яких віднесено і громадянську. «Держава створює умови для здобуття громадянської освіти, спрямованої на формування компетентностей, пов'язаних з реалізацією особою своїх прав і обов'язків як члена суспільства, усвідомленням цінностей громадянського (вільного демократичного) суспільства, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина» – зазначено у п. 5 ст. 5 Закону України «Про освіту» [9].

На жаль, на практиці ми бачимо, що реалізація цієї мети натепер є дуже проблематичною. Серед науковців та педагогів-практиків відбувається дискусія як щодо сутності поняття «громадянськість», так і щодо освітніх технологій, методів і прийомів навчання та виховання, застосування яких дають кращі результати в досягненні вищезазначеної мети.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питанню громадянського виховання присвячено багато праць відомих громадських діячів і педагогів, Г. Сковороди, М. Драгоманова, М. Грушевського, П. Ігнатенка, В. Поплужного, інших. Особливо актуальний досвід В. Сухомлинського, який звертався до творів Я. Коменського, К. Ушинського, М. Добролюбова, А. Макаренка. З метою дослідження громадянськості було створено наукові колективи під керівництвом М. Боришевського, О. Сухомлиської. Методичним питанням формування громадянськості (громадянської компетентності) присвячені роботи О. Пометун, Н. Макогончука, С. Якубоської, Н. Богомолової й ін. До обговорення методичного аспекту формування громадянськості учнів закладів загальної середньої освіти долучаємося і ми.

Мета статті полягає у визначенні сутності та ключових рис громадянськості як інтегративної якості особистості й аналізі можливостей застосування структурно-логічних, інтеграційних, ігрових, тренінгових, інформаційно-комп'ютерних та діалогових освітніх технологій у формуванні громадянськості учнів закладів середньої освіти. Матеріал викладено на основі досвіду вчителів Запорізької гімназії № 25 гуманітарного профілю Запорізької міської ради Запорізької області.

Виклад основного матеріалу. У липні – серпні 2017 р. соціологічною компанією “GfK Ukraine” на замовлення Центру «Нова Європа» було проведено опитування української молоді віком 14–29 років щодо їхніх цінностей і орієнтирів у житті (вибірка у 2 000 осіб була репрезентативною населенню України цієї вікової групи за

статтю, віком, регіоном проживання та розміром населеного пункту, а теоретична похибка не перевищувала 2,2%) [16]. 58% опитаних цілковито або радше погоджуються з тим, що демократія загалом є хорошою формою правління, а 49% – з тим, що політична опозиція необхідна для здорової демократії. Однак водночас 51% підтримують тезу щодо необхідності «сильної руки», яка б керувала Україною для суспільного блага (тут респонденти могли мати на увазі як диктатуру, так і сильного демократичного лідера на кшталт Маргарет Тетчер чи Конрада Аденауера). Представлені результати з певних позицій є досить цікавими. Українська молодь здебільшого не цікавиться політикою. Найцікавішими для неї є питання політики України на загальнонаціональному рівні: тих, кому дуже цікаво та скоріше цікаво, – 13%, а бути політично активним важливо лише для кожного п'ятого українця [16, с. 7]. Опитування виявило, що локальна та регіональна ідентичності української молоді є сильнішими за національну: 73% опитаних повною мірою бачать себе як мешканці свого міста, 69% – як жителі свого регіону, тільки 66% – як громадяни України. Абсолютна більшість молодих людей (65%) цілком погоджуються або скоріше погоджуються з тим, що молодь має отримати більше можливостей, щоб її голос звучав у політиці, однак самі вони йти в політику не готові (лише 4% респондентів висловили бажання займатися політичною діяльністю) [16, с. 19].

Як бачимо з наведених даних, завдання формування громадянськості молодого покоління є не просто актуальним, а першочерговим. Однак перш ніж говорити про можливості застосування різних освітніх технологій, методів та прийомів навчання й виховання у вирішенні зазначеного завдання, необхідно визначити, у чому полягає сутність поняття «громадянськість». Такі науковці, як Н. Богомолова [2], М. Серік [17], Ю. Нікіфоров [12], О. Лукашевич [11] та інші, приділили увагу вивченню питання розуміння сутності поняття «громадянськість» у наукових колах. Вони доходять висновку, що натепер немає єдності думки.

У науковому полі громадянськість розглядається як *готовність і здатність* до участі у справах суспільства та держави (В. Горбенко), реалізувати свої права й обов'язки перед суспільством і державою (О. Пометун); як *активність* громадян, спрямована на вдосконалення суспільства шляхом економічної діяльності, соціального обслуговування, волонтерської роботи; *відданість і лояльність* до демократичного суспільства та держави; конструктивна критика умов політичного і громадського життя з метою його поліпшення (у системі громадянської освіти Канади) [3, с. 6]; як *якісна ознака особистості* (В. Цвих, М. Рудь, О. Кошопал) [19, с. 104.], як *«абсолютні якості, риси індивіда»* (Н. Дерев'янка та В. Костів);

як результат громадянського виховання особистості, який приводить до сформованості правової, моральної і політичної культури в особи, яка ідентифікує себе з певною державою (О. Внукова, О. Лукашевич) [4; 11].

У своїй роботі ми підтримуємо думку Ю. Нікіфорова та розглядаємо громадянськість як інтегративну якість особистості, яка дає можливість індивіду відчувати себе юридично, соціально, морально й політично дієздатним [12, с. 190]. Водночас до структури громадянськості входять три складові частини: когнітивна (опанування учнями необхідної громадянознавчої інформації), мотиваційна (інтеріоризація громадянських цінностей суспільства в особистісні) і операційна (опанування необхідних прийомів пізнавальної спільної аксіологічної діяльності), на чому наголошують Ю. Олексін та С. Якубовська [13, с. 93].

Аналіз наукових праць приводить до висновку щодо змісту складових частин громадянськості [1; 8; 10]. До *когнітивної складової частини* ми відносимо засвоєння на рівні переконань понять, ідей, правил, оцінок, норм, цінностей – самоідентифікація себе з державою, нацією, етносом, культурою, знання принципів демократії та здатність застосовувати їх у повсякденному житті, усвідомлення власного суспільного обов'язку та відповідальності (громадянська свідомість), усвідомлення своїх прав і обов'язків щодо держави, їх реалізація та захист (правосвідомість), знання механізмів участі в суспільному, суспільно-політичному та державному житті, уміння їх застосовувати разом з ухваленням рішень на місцевому, регіональному і національному рівнях, громадянська активність, розуміння значення національної пам'яті, особливостей її розвитку, впливу на суспільно-політичні процеси, розуміння та сприйняття принципів рівності та недискримінації, толерантності, соціальної справедливості, добросовісності, уміння втілювати їх, сформованість системи духовно-моральних цінностей тощо); до *мотиваційної складової частини* відносимо такі: особистісне емоційне ставлення людини до подій, фактів, явищ навколишньої дійсності, пов'язаних із відповідними сферами життя суспільства, до самої себе як громадянина – почуття громадянської гідності, почуття громадянського обов'язку, почуття громадянської відповідальності, громадянська мужність, прихильність до державних інтересів, готовність захищати Батьківщину, повага до національних традицій, державний оптимізм тощо; до *операційної складової частини* – розвиненість в особи сукупності узагальнених і спеціальних прийомів навчальної діяльності, які є основою формування громадянських настанов, цінностей і відповідної спрямованості особистості, здатність формувати й аргументовано обстоювати власну позицію, поважати відмінні думки/позиції, якщо вони не порушують прав та гідності інших осіб, критично аналізувати інформацію, розглядати

питання з різних позицій, ухвалювати обґрунтовані рішення, здатність до соціальної комунікації, солідарних дій і вміння співпрацювати. Якісний рівень розвитку цих складових частин може виступати і критеріями сформованості рис громадянськості у структурі особистості.

Процес формування громадянськості як інтегративної якості особистості, яка дає можливість людині відчувати себе юридично, соціально, морально й політично дієздатною, у педагогічному словнику (автор С. Гончаренко) названо громадянським вихованням [6, с. 75].

Очевидно, що громадянським вихованням має займатися не лише школа і не лише у шкільному віці. Але на школу та вчителів покладається значна відповідальність. Саме у школі необхідно залучати учнів до активного громадського життя через участь у шкільному самоврядуванні, підготовку та проведення різноманітних заходів, виховних годин, конкурсів тощо. І виняткове значення має те, чи опанували вчителі сучасні форми й методи громадянського виховання, чи є вони патріотами, якою мовою вони спілкуються, наскільки вони відповідальні у своїй роботі, який приклад показують своїм вихованцям.

Сучасні вчителі мають бути готовими до сучасних викликів як в освіті, так і у глобалізованому світі взагалі. На Всесвітньому економічному форумі у Давосі в 2019 р. було визначено шість ключових питань, які потрібно вирішити, щоб глобалізація працювала на всіх. Перелік такий: як ми можемо врятувати планету, не вбиваючи економічного зростання; чи можете ви бути патріотом і громадянином світу; як має виглядати робота в майбутньому; як переконатися, що технологи роблять життя кращим, а не навпаки; як створити справедливішу економіку; як ми можемо краще співпрацювати із країнами? [5].

У доповіді Всесвітнього економічного форуму було визначено ТОП-10 навичок, що будуть найбільше цінуватися серед роботодавців у 2020 р., як-от: уміння вирішувати складні завдання, критичне мислення, творчість, управління людьми, координація з іншими, емоційний інтелект, судження й ухвалення рішень, орієнтація на обслуговування, переговори, пізнавальна гнучкість. Очевидно, що проблеми формування зазначених навичок пов'язані із проблемами виховання громадянськості.

За основу аналізу можливостей застосування освітніх технологій у формуванні громадянськості учнів ми взяли їх класифікацію за типом організації й управління пізнавальною діяльністю: структурно-логічні, інтеграційні, ігрові, тренінгові, інформаційно-комп'ютерні, діалогові [20, с. 116–117].

Визначимо можливості їх застосування та зробимо відповідний опис:

1. *Структурно-логічні технології*, які мають на меті розвиток логічного та критичного мислення учнів (поетапне формулювання дидактичних

завдань, вибор способу їх розв'язання, діагностики й оцінювання одержаних результатів), застосовуються на принципах зв'язку навчання та виховання із життям, природовідповідності, цілеспрямованість, єдності вимог школи, сім'ї та громадськості, культуровідповідності, автентичності.

Розглянемо можливість застосування структурно-логічних освітніх технологій через різні форми та методи навчання й виховання на прикладі системи заходів до вшанування роковин Голодомору 1932–1933 рр. (з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей учнів різних класів): підготовка спецвипуску шкільної газети «Запали свічку пам'яті», яка має містити статті й інформаційні матеріали, підготовлені учнями 6–11 класів у межах виконання освітнього проєкту через організацію пошуково-дослідної роботи; оформлення стендів «Голодомор – помста за свободу» та «Люди правди» (за матеріалами Українського інституту національної пам'яті); організація усного журналу «Історія квітки-незабудки як символу Голодомору» (його є сенс підготувати учням початкової школи та провести для учнів середньої школи та старшокласників); підготовка та проведення заходу для старшокласників і вчителів гімназії «Голодомор 1932–1933 рр. – геноцид українського народу».

Як показала практика, запропонована система заходів дозволила створити умови для формування ключових та предметних компетентностей учнів, отже, сприяла формуванню громадянськості як інтегративної якості особистості. Так, реалізація системи заходів сприяла розвитку критичного мислення учнів (здійснення пошуково-дослідної діяльності, аналіз історичних джерел та розгляд різних аспектів матеріалів усної історії, оцінка свідчень, розуміння глибинних структур процесів та явищ), уміння комунікації та співпраці, творчості й уяви (поєднання зусиль учнів різних класів та паралелей для реалізації проєктів, наприклад: учень одинадцятого класу заспівав «Думу про Голодомор», яку самостійно адаптував до виконання під гітару замість бандури, водночас самостійно ініціював спільне виконання з ученицею восьмого класу).

Застосування структурно-логічних технологій: проєктної технології, технології розвитку критичного мислення, технології дебатів тощо, з метою підвищення ефективності громадянського виховання дозволяє використовувати нарративний (рольовий) метод та історико-порівняльний (компаративний аналіз) метод.

За розгляду нарративу як оповіді, яка описує (інтерпретує) певні події з певної позиції, можна запропонувати учням виконати ролі інтерв'юера, який бере інтерв'ю, та респондента – людини, що була свідком тих чи інших подій. Найчастіше респондентами є представники родин школярів.

Історико-порівняльний метод дає можливість застосовувати архівні матеріали, відеодокументи, відеоматеріали, карикатури, листівки, плакати, художню літературу тощо, формувати вміння визначення ключових рис (характеристик), проведення історичних паралелей, прогнозування розвитку ситуації та визначення позитивних і негативних наслідків, розуміння значення національної пам'яті,

Застосування зазначених методів додатково надає можливості створення відповідної емоційної атмосфери, що підсилює виховний ефект: особистісне емоційне ставлення людини до подій, фактів, явищ навколишньої дійсності, пов'язаних із відповідними сферами життя суспільства, до самої себе як громадянина).

2. *Інтеграційні технології* (дидактичні системи, які забезпечують інтеграцію різнопредметних знань і вмінь, різних видів діяльності на рівні інтегрованих курсів, навчальних тем, навчальних проблем та інших форм організації навчання).

Ураховуючи багатонаціональність населення України, почуття патріотизму у школярів можна та важливо виховувати на основі вивчення зв'язків із культурами різних народів. Це надає можливості сприяти процесу самоідентифікації учнів із державою, нацією, етносом, культурою, розуміння культурного різноманіття, формування поваги до національних традицій, урахування національних норм поведінки у спілкуванні із представниками інших націй, розуміння та сприйняття принципів рівності та недискримінації, толерантності, соціальної справедливості, доброчесності, уміння втілювати їх, формувати систему духовно-моральних цінностей. Більш детально до питання інтеграції змісту суспільно-гуманітарних дисциплін як засобу формування мультилінгвізму учнів (що є складовою частиною зазначених вище рис громадянськості) ми вже зверталися у своїх роботах [18].

Наприклад, можна провести виховну годину «Єдність у розмаїтті», у межах якої важливо визначити й охарактеризувати досягнення представників різних етносів, які проживають на теренах України, показати учням, як відомі іноземці захоплюються українською культурою (із заходу до Дня козацтва учні дізнались, що козацьке мистецтво не залишило байдужими таких відомих композиторів, як М. Мусоргський, П. Чайковський, М. Римський-Корсаков, Л. ван Бетховен, А. Моцарт, Ф. Ліст та інші, а під час заходу до дня народження Кобзаря учні слухали вірші Т. Шевченка, перекладені італійською, англійською, китайською та іншими мовами).

3. У формуванні громадянськості широко застосовуються *ігрові технології*, суть яких полягає в застосуванні ігрової форми взаємодії педагога і дітей, що сприяє формуванню вміння розв'язувати завдання на основі компетентного вибору альтернативних варіантів через реалізацію певного сюжету.

Гра – це вид діяльності в ситуаціях, спрямованих на відтворення та засвоєння суспільного досвіду. В освітньому процесі використовують театралізовані, ділові, рольові, комп'ютерні ігри, імітаційні вправи, ігрове проектування тощо. Водночас гра може бути розвагою, навчанням і творчістю. Під час гри учні вдосконалюють уміння самокерування поведінкою, а вчитель може перевірити сформованість більшості компетентностей в учнів. У питанні формування громадянськості застосування ігрових технологій дозволяють розширити знання учнів своїх прав, свобод та механізмів їх захисту, принципів демократії, сформувати здатність застосовувати їх у повсякденному житті, розуміння та сприйняття обов'язків щодо держави та їх реалізації, надати знання механізмів участі в суспільному, суспільно-політичному та державному житті, уміння їх застосовувати разом з ухваленням рішень на місцевому, регіональному і національному рівнях, сформувати уміння ухвалювати обґрунтовані рішення, здатність до соціальної комунікації, солідарних дій та вміння співпрацювати тощо. Прикладами застосування ігрових технологій можуть бути такі заходи, як гра «Знавці права» (сприяє формуванню навичок правомірної поведінки в різних життєвих ситуаціях, стимулює творчу й соціальну активність), гра «Що? Де? Коли?» (містить матеріали з історії, географії, народознавства, правознавства), квест «Веселі розваги нащадків козацької слави», вибори шкільного самоврядування (парламент, президент), проведення шкільного референдуму, участь у розробці партиципаторного (громадської) бюджету, флеш-моби до річниць подій тощо.

4. *Тренінгові* (вправи для відпрацювання набутих знань) та *діалогові технології* (пов'язані зі створенням комунікативного середовища, розширенням простору співробітництва на суб'єкт-суб'єктному рівні: «учень – учитель», «учитель – автор», «учень – автор» та ін.).

Виховання патріотичної самосвідомості учнів на основі раніше набутих знань можливе через різноманітні конкурси (наприклад, конкурси есе на патріотичну тематику), тести, психологічні тренінги інтелектуального розвитку, розв'язання задач, заходи, приурочені до відзначення історичних дат, вшанування особистостей. Ці технології дозволяють сформувати вміння ухвалювати обґрунтовані рішення, розвинути здатність до соціальної комунікації, солідарних дій та вміння співпрацювати.

Діти краще сприймають будь-яку інформацію, якщо в ній наявний творчий складник. Саме у творчому середовищі відбувається саморозвиток вільних і активних особистостей. Наведемо декілька прикладів: конкурс «Таланти гімназії» (який, до речі, був ініційований учнівською командою президента гімназії), патріотичні мис-

тецькі заходи «Голодомор 1932–1933», «Пісенні крила української соборності та державності», «Козацька пісня й слава нас єднає», «Краса Шевченкової поезії в пісні». Необхідно зауважити, що втілити в життя ці заходи дозволила співпраця двох педагогічних колективів (колективи Запорізької гімназії № 25 та Запорізької дитячої школи мистецтв № 3). Коли в підготовці та проведенні заходу бере участь велика кількість людей (від першокласника до дорослого), зростає відповідальність кожного з учасників. Кожен розуміє свою значущість, розуміє те, що загальний результат залежить від ставлення та роботи кожного. А ще кожен розуміє, що для спільної справи має пожертвувати власним часом.

Проблема психологізації процесу навчання та виховання заслуговує на особливу увагу. Очевидно, що сьогодні величезне значення має рівень сформованості емпатичних здібностей учнів, наявність у них позитивних настанов, уміння будувати гарні взаємини з іншими людьми. Саме тому має бути приділена увага розробці та проведенню тренінгів із формування емпатії, що базуються на використанні когнітивних компонентів [7].

До діалогових технологій, які можуть бути використані з метою формування громадянськості учнів, належать проблемне навчання, технологія дебатів. Вони стимулюють спільну діяльність учителя й учнів. Учитель, коли ставить проблемне питання, є активним учасником діалогу, формує вміння висловлювати власну аргументовану думку. У виховній роботі вчитель може застосовувати диспути, евристичні бесіди, аналіз конкретних ситуацій. Серед цілей проведення дискусії можуть бути стимулювання творчості в учнів, зміна їхніх настанов, інше.

5. *Інформаційно-комп'ютерні технології*. Під час підготовки всіх виховних заходів без винятку використовується Інтернет. Не має значення, хто готує захід (учні чи вчитель), потрібно знайти інформацію, проаналізувати, на основі дослідженого створити власний інформаційно-творчий продукт і представити його. Сьогодні без використання інформаційно-комп'ютерних технологій неможливо підготувати та провести жоден цікавий захід, виховну годину тощо. До переліку прикладів тематики виховних годин, метою яких буде формування громадянськості та медіаграмотності учнів, можуть входити такі: «Герої не вмирають» (вшанування Небесної Сотні), «Шлях додому» (до Дня пам'яті жертв депортації кримських татар), «Чому і як забороняли українську мову?», «Уроки Голокосту», «Мій світ, у якому я живу <...> Чи можу щось змінити?», «Потрібно шукати можливості, а не скаржитись» (на прикладі історій Ніка Вуйчіча, Кайла Мейнарда, Сема Бернса), «Як протидіяти фейкам», «Інтернет-загрози, на які наражаються діти», «Як навчитися безпеці у віртуальному світі», «Мова ворожнечі та її

наслідки», «Візуальна медіакультура, розвиток критичного мислення і творчого сприймання» тощо.

Висновки і пропозиції. До ключових умінь XXI ст., яке характеризується процесами становлення інформаційного суспільства, глобалізації та контрверсійного процесу – регіоналізму, належить громадянськість. Питання її формування актуальне і з погляду державотворчих процесів в Україні.

Громадянськість є результатом громадянського виховання, являє собою інтегративну якість особистості, яка дає можливість індивіду відчувати себе юридично, соціально, морально й політично дієздатним. До структури громадянськості входять три складові частини: когнітивна (опанування учнями необхідної громадянською інформацією), мотиваційна (інтеріоризація громадянських цінностей суспільства в особистісні) та операційна (опанування необхідних прийомів пізнавальної спільної діяльності), а також розкрито вміст кожної складової частини.

Широкі можливості формування громадянськості учнів закладів загальної середньої освіти полягають у застосуванні у виховному процесі сучасних освітніх технологій, за умови його організації на засадах діяльнісного підходу та глибинного навчання з урахуванням принципів системності, систематичності, проблемності, суб'єкт-суб'єктності відносин.

Під час підготовки та проведення заходів учителі мають урахувати індивідуально-особистісні характеристики школярів, їхні когнітивні стилі та стратегії. Добираючи методи та форми громадянського виховання, потрібно керуватися метою та результатами діяльності, створювати такі умови, які сприятимуть розвитку творчого мислення школярів, співробітництва й активної творчості. Особливе значення вчитель має приділяти рівню сформованості емпатичних здібностей учнів, пошуку методів формування емоційного відгуку на потреби, переживання, почуття інших людей.

Список використаної літератури:

- Бех І. Психолого-педагогічні умови виховання у молоді громадянськості. *Громадянське виховання молоді в умовах трансформації суспільства* : збірник наукових статей. Черкаси, 1998. С. 3–6.
- Богомолова Н. Проблема формування рис громадянськості у старшокласників у сучасних наукових дослідженнях. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Серія 5 «Педагогічні науки: реалії та перспективи». 2019. Вип. 69. С. 23–27.
- Василенко І. Виховання громадянськості студентів засобами самоврядування у вищих навчальних закладах Канади : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Київ, 2009. 20 с.
- Внукова О. Громадянськість як результат громадянського виховання особистості. *Virtus: Scientific Journal / Editor-in-Chief M. Zhurba*. 2015. № 2. Р. 117–119.
- Всесвітній економічний форум у Давосі – що ми про це знаємо. URL: <https://bit.ly/36Klln2> (дата звернення: 26.04.2020).
- Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 373 с.
- Дашко М. Тренінг з розвитку емпатії. Час та інформація: секрети формування успішної особистості / за заг. ред. О. Сирцової. Івано-Франківськ : Симфонія форте, 2020. 82 с. С. 48–53.
- Завалевський Ю., Прокопович Ю., Сагарда В. Громадянська освіта і громадянське виховання в закладах освіти : науково-методичні рекомендації. Чернівці : Букрек, 2004. 47 с.
- Про освіту : Закон України. *Відомості Верховної Ради України*. 2017. № № 38–39. Ст. 380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 26.04.2020).
- Кравчинська Т. Формування громадянської компетентності педагога Нової української школи. *Вісник післядипломної освіти* : збірник наукових праць. Серія «Педагогічні науки». 2019. Вип. 8 (37). С. 74–88.
- Лукашевич О. Громадянськість як результат громадянського розвитку особистості : психологічний дискурс. *Проблеми сучасної психології*. 2014. Вип. 24. С. 467–477.
- Никифоров Ю., Скалина А. О поняттии «гражданственность». *Вестник Башкирского университета*. 2007. Т. 12. № 4. С. 188–191.
- Олексін Ю., Якубовська С. Методична модель формування рис громадянськості особистості. *Молодий вчений*. 2017. № 5.1 (45.1). С. 92–95.
- Пашенко В. Поняття «громадянськості» і теорія громадянського суспільства. *Політичний менеджмент*. 2005. № 2. С. 118–126.
- Про основні компетенції для навчання протягом усього життя : Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського парламенту та Ради (ЄС) від 18 грудня 2006 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/ru/994_975 (дата звернення: 26.04.2020).
- Результати загальноноціонального опитування «Українське покоління Z: цінності та орієнтири». Київ, 2017. 135 с. URL: <http://neweurope.org.ua/analytics/ukrayinske-pokolinnya-z-tsinnosti-ta-oriyentyry/> (дата звернення: 26.04.2020).
- Серік М. Теоретичний аналіз сутності поняття «громадянськість». *Науковий вісник Донбасу*. URL: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN21/13smvspg.pdf> (дата звернення: 26.04.2020).
- Сирцова О., Дашко М. Можливості застосування когнітивно-комунікативних методів навчання на уроках суспільствознавчих дисци-

- плін як засобу формування мультилінгвізму учнів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : збірник наукових праць / редкол. : Т. Сущенко (гол. ред.) та ін. Запоріжжя : КПУ, 2019. Вип. 65. Т. 1. С. 122–127.
19. Цвих В. Профспілки у громадянському суспільстві: теорія, методологія, практика : монографія. Київ : ВПЦ «Київський університет», 2002. 376 с.
20. Черненко-Шнурко Д. Формування патріотизму підлітків з використанням сучасних технологій виховання. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля*. Серія «Педагогіка і психологія». 2016. № 2 (12). С. 115–120.
-

Syrtsova O., Dashko M. Formation of students' of general secondary educational institutions citizenship as a methodical problem

The article deals with the issue of defining the essence and key features of citizenship as an integrative quality of personality and analyzing the possibilities of using educational technologies in shaping the citizenship of secondary school students. The material is based on the experience of teachers of Zaporizhzhya Gymnasium № 25 of the humanitarian profile of the Zaporizhzhya City Council of Zaporizhzhia region.

The relevance of the topic of the article is substantiated by the results of the analysis of normative legal documents of different levels and sociological research, conducted in 2017 on the values and guidelines in the life of Ukrainian youth aged 14–29 years.

The essence of the concept of "citizenship" is represented as an integrative quality of personality that enables an individual to feel legally, socially, morally and politically capable. It has been shown that the structure of citizenship consists of three components: cognitive (mastering the students' necessary civic information), motivational (internalizing the civic values of society into personal) and operational (mastering the necessary techniques of cognitive joint activity) and the interpretation of every component has been provided as well.

The analysis of the possibilities of using educational technologies in forming citizenship of students is based on the classification by the type of organization and management of cognitive activity: structural-logical, integration, game, training, information-computer, interactive. Possibilities of application of educational technologies in formation of certain components of citizenship of pupils are demonstrated. A list of activities with their general description is provided.

The conclusion is made about a wide range of possibilities of using educational technologies as a means of forming citizenship of students of general secondary educational institutions as long as their education is based on the activity approach and deep learning, taking into account the principles of systematic, problematic, subject-subjective relations.

Key words: *citizenship, citizenship traits, educational technologies, students of general secondary educational institutions.*

УДК 373.5.016:821.161.2-311.1-053.6
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-4.15>

О. А. Служук

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри української літератури
Запорізького національного університету

ФОРМУВАННЯ В ПІДЛІТКІВ ПОНЯТТЯ ПРО РЕАЛІСТИЧНО-ПСИХОЛОГІЧНУ ПРОЗУ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Стаття присвячена розгляду проблеми формування літературознавчої компетентності учнів 5–9-х класів, які перебувають у підлітковому віці. Зокрема, увага зосереджена на потребі вдосконалення змісту програми з української літератури. Відзначено, що українська реалістично-психологічна проза недостатньо повно досліджена літературознавцями. Водночас потребує детального розгляду процес формування в учнів підліткового віку поняття про художні прийоми, які використовуються в реалістичній прозі. Визначено, що у структурі сучасної шкільної програми з української літератури для 5–9-х класів часто порушується історико-літературний принцип. Виявлено, що, попри важливі морально-етичні теми, порушені у пропонуваній програмі творих, поза увагою юних читачів залишаються знакові тексти різних періодів розвитку українського реалізму. Представлено власну концепцію їх вивчення. Вона враховує історію розвитку української реалістично-психологічної прози для дітей та юнацтва і літератури реалізму загалом. Виділено основні етапи в історії розвитку реалістичної прози для дітей і юнацтва. У процесі дослідження були розроблені моделі тематичних блоків, що включають художню реалістичну прозу, яка відповідає віковим особливостям сучасних підлітків, їхнім інтересам та естетичному принципу художності в організації формально-змістової єдності. Відібрані й проаналізовані художні твори, зокрема й сучасних українських письменників, для вивчення тестуально і на уроках поза-класного читання в межах цих тем. Запропоновано відвести окремий блок програми з української літератури для вивчення шкільної теми. Доведено, що в колі читання сучасних підлітків не можна залишити поза увагою й реалістичну прозу на воєнну тематику, яка певний час була вилучена зі шкільного курсу української літератури, лише побіжно розглядалась у визначених програмою творах. Запропоновано для вивчення низку творів про війну. Обґрунтовано необхідність звернутися на уроках української літератури до творів сучасних письменників, у яких реалістично змальована психологія підлітків. Наскрізне поєднання цих тематичних блоків у кожному з 5 по 9 класи сприятиме формуванню цілісного уявлення підлітків про особливості вияву реалістичного письма в художньому тексті. Вони будуть підготовлені до вивчення в 10-му класі реалістичної прози.

Ключові слова: підлітковий вік, реалістично-психологічна проза, література для дітей та юнацтва, теоретико-літературне поняття, сприйняття, аналіз літературного твору, інтерпретація.

Постановка проблеми. Реалістична проза повсякчас була й залишається основною складовою частиною кола читання підлітків. Це зумовлено її відповідністю їхнім віковим особливостям, коли більшість із них співвідносять події, які відбуваються в художньому творі, з реальною дійсністю. Реалізм як художній напрям має свої канонічні ознаки, які впливають на формально-змістові, проблемно-тематичні, жанрово-стильові особливості художніх творів. Крім того, реалістична література, адресована юним читачам, особливо та, що з'явилася з початку ХХ ст. й нині активно розвивається, має свої риси, які активізують увагу до неї дітей та підлітків. У шкільних курсах літератур, і української, й зарубіжної, поняття про літературні напрями й стильові течії формується в 9–11 класах. До цього, у 5–8 класах, інтерпретуючи реалістично-психологічні твори, не акцентують на мистецьких прийомах письма в них, що спрощує сприйняття учнів та зводить аналіз елементів художнього

тексту до переказування епізодів та порівняння їх із реальною дійсністю. Формування ще в основній школі, коли діти перебувають у підлітковому віці, поняття про літературно-психологічну прозу, її особливості й еволюцію, розгляд у діахронії може бути сприятливим для їхнього літературного розвитку й читацької грамотності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історія розвитку реалізму як художнього напрямку в українській літературі започаткована у творчості письменників ХІХ ст. й ґрунтовно досліджена науковцями (С. Жигун, Н. Ксьондзик, І. Лімборський, Д. Наливайко, С. Переломова, Д. Чижевський та ін.). Водночас залишається малодослідженим масив української реалістично-психологічної прози для дітей та юнацтва. Художні твори, що належать до нього, частково аналізувалися в монографіях та підручниках Л. Кіліченко, В. Костюченка, В. Кизилової. Окремо звертається до аналізу сучасної реалістичної прози

для підлітків, а також характеризує типологію її образів Т. Качак, але не розглядає їх у діячості.

У методиці викладання літератури окремо розглядаються питання аналізу художніх творів у середніх і старших класах (Ю. Бондаренко, Н. Волошина, А. Ситченко й ін.). Є й дослідження процесу формування теоретико-літературних понять (Т. Головіна, О. Мхитарян, Л. Нежива, Г. Токмань та ін.), а також формування компетентного читача (О. Ісаєва, С. Паламар, В. Уліщенко, Т. Яценко й ін.). Але потребує детального розгляду процес формування в підлітків (учні 5–9-х класів) поняття про художні прийоми різних літературних напрямів і стильових течій, серед них – і реалістичної прози.

Мета статті – охарактеризувати основні етапи розвитку української реалістично-психологічної прози для підлітків, виділити художні твори для вивчення в основній школі.

Виклад основного матеріалу. Сучасна шкільна програма з української літератури для 5–9-х класів побудована за тематичним принципом та враховує віднесеність до літературних родів. Водночас часто спостерігаємо в ній порушення історико-літературного принципу. Зокрема, знайомство з реалістичною прозою відбувається в 5-му класі в межах теми «Рідна Україна. Світ природи», у якій вивчається поезія Т. Шевченка, П. Тичини, М. Рильського та проза Є. Гуцала, Григора Тютюнника й М. Вінграновського. Хоча тематичний принцип у цьому разі не зовсім виправданий, бо внаслідок цього неможливо сформулювати первісне уявлення підлітків про розвиток української реалістично-психологічної прози. Так, Д. Чижевський наголошує: «Річ не в тім, відкіля беруть реалісти свій матеріал, а в тім, як вони його зображують, якими засобами мови та стилю вони користуються при цьому» [10, с. 18].

Уважаємо, що, попри важливі морально-етичні теми, порушені у пропонованих програмою творах, поза увагою юних читачів залишаються знакові тексти різних періодів розвитку українського реалізму. А вивчення протягом 5 годин у 10-му класі теми «Українська реалістична проза» (повість І. Нечуя-Левицького «Кайдашева сім'я» та роман Панаса Мирного й Івана Білика «Хіба ревуть воли як ясла повні») не може дати повного уявлення про реалізм як літературний напрям та його особливості в українському письменстві. Можливість поступового формування цих складових частин літературознавчої компетентності, як і введення творів сучасних письменників, написаних для підлітків, є очевидною й невідмінною умовою реформування структури курсу української літератури в основній школі.

Спробуємо представити власну концепцію, пов'язану з історією розвитку української реалістично-психологічної прози для дітей та юнацтва та літератури реалізму загалом.

В історії її розвитку можна виділити кілька етапів:

- зародження української реалістичної прози для підліткового читання (друга половина XIX ст.);
- неореалістична проза для дітей та юнацтва;
- соцреалістична проза для підліткового читання;
- проза шістдесятників для підлітків;
- новітня проза для дітей та юнацтва (70–80-ті рр. XX ст.);
- сучасна реалістично-психологічна проза для підлітків.

Реалістична проза для дітей та юнацтва як напрям українського художнього письменства започаткована в середині XIX ст. у творчості І. Нечуя-Левицького, Панаса Мирного, Бориса Грінченка, Івана Франка. Хоча більшість дослідників дитячої літератури вважають, що їхні твори не призначалися спеціально для дитячого читання, а в них подані реалістичні картини про життя дітей у XIX ст., але використані художні прийоми письма стали основою для розвитку цього напрямку в літературі для дітей та юнацтва. С. Переломова зазначає: «Українська реалістична література, представлена іменами І. Нечуя-Левицького, А. Свидницького, Марка Вовчка, Панаса Мирного, О. Кониського, пізніше Б. Грінченка, наближена до тих форм реалізму, які склалися в європейських літературах, зокрема до французького натуралізму і російського реалізму» [9, с. 113]. Що ж до реалістичних творів про дітей, у яких розкриваються світ дитинства, думки й мрії особистості, що перебуває у стані дорослішання, то можемо стверджувати, що в центрі розповіді – психологічне становлення протагоніста, яке розкривається через вчинки або взаємини з іншими персонажами, дорослими чи дітьми. Увага до думок і почуттів юних героїв, прийоми психологізму в їх змалюванні – визначальна риса української реалістичної прози для юних читачів, яка виразно проглядається на всіх етапах її формування.

Уважаємо, що вивчення реалістично-психологічної літератури має розпочинатися у 5-му класі зі «знайомства» з юними героями-бешкетниками, які через особистий досвід, часто гіркий і навіть трагічний, передчасно дорослішають, змінюють поведінку або роблять для себе важливі моральні висновки. Можемо запропонувати для вивчення оповідання українських письменників, творчість яких відноситься до різних етапів розвитку реалізму.

Галерею «бешкетників» по праву відкриває Василько – головний герой і наратор оповідання І. Нечуя-Левицького «Вітрогон». Це образ допитливої дитини, яка, долаючи заборони дорослих і власний страх, понад усе поспішає пізнати світ, часто водночас ризикує життям і потрапляє в неприємності, які автор змальовує із тонким гумором і співчуттям до маленького, але доброго героя.

Продовжує традицію «вітрогонів» Федько-халамидник з однойменного оповідання В. Винниченка. Звертаємо увагу учнів на засоби психологізму, які поглиблюються у творчості цього письменника. Образ Федька розкривається через його взаємини з іншими дітьми й увиразнюється майстерно виписаними художніми деталями, що свідчить про творчу еволюцію реалізму, яка виявляється не тільки в «дорослій» літературі, але й у підлітковій.

У творчості шістдесятників з'являється образ «дивної» дитини. Один із них – Олесь з оповідання Григора Тютюнника «Дивак». Дитяча допитливість у нього поєднується з любов'ю до всього живого, особливою чутливістю і співчуттям.

Пропонуємо звернутися і до оповідань сучасних письменників, у яких реалістично змальована психологія підлітків. Новаторством сучасної реалістично-психологічної прози є змалювання образу самотньої дитини. Т. Качак зауважує: «Психологічний ракурс дитячих образів посилюється у творах, які висвітлюють проблему дитячої самотності, покинутості. Це ілюструють оповідання із збірки «Мама по скайпу». Вадя («Ягоди» М. Кіяновської), Миколка Мороз («Гроші не пахнуть» С. Гридїна), Софія («Невидимка» Н. Гузеєвої) – образи самотніх дітей, яким бракує спілкування з матерями, їхньої ласки, любові, турботи» [3, с. 330]. Пропонуємо завершити розгляд галереї образів підлітків у 5-му класі уроком позакласного читання за цією збіркою, що дозволить виявити традиційні й новаторські прийоми психологізму в малій прозі сучасних письменників.

У шкільній програмі з української літератури для 6-го класу майже не представлена реалістична проза для підлітків (за винятком «Федько-халамидника» В. Винниченка). Пропонуємо вивчення низки автобіографічних творів для підлітків, які дозволять ґрунтовно ознайомити шестикласників з автобіографічною та біографічною прозою як різновидами реалістичної літератури.

Почати знайомство з ними можна з оповідань І. Франка для дітей. Особливо заслуговує на увагу «Під оборогом» – про дорослішання малого школяра Мирона, у якому уважний читач може розглядіти риси самого Каменяра в дитинстві. Образ головного героя поєднує риси допитливої дитини та має свої «дивацтва», які вирізняють його з-поміж інших персонажів і свідчать про неординарність натури й здатність до глибоких роздумів про довкілля. Школярі познайомляться ще з одним типом ровесника-героя – «маленький дорослий».

Шестикласники можуть ознайомитися із жанром автобіографічної повісті. Яскравими зразками її є твори О. Довженка «Зачарована Десна» та М. Стельмаха «Гуси-лебеді летять», «Щедрий вечір». Можна запропонувати вивчення однієї з них на вибір учителя. «Зачарована Десна»

О. Довженка – це світлі спогади вже зрілого письменника про свої дитячі роки, про родину і звичаї, замилювання природою землі, де народився. Поряд із філософськими роздумами про сенс людського існування в повісті майстерно виписаний образ підлітка Сашка, який дорослішає й пізнає світ шляхом різних дитячих забавок і пригод.

Диалогія М. Стельмаха «Гуси-лебеді летять», «Щедрий вечір» – це розповідь про зростання майбутнього письменника. Головний герой, Михайлик, прагне до книг, до знань, знаходить усілякі способи для цього. Його дорослішання відбувається на тлі початку ХХ ст. – буремного часу боротьби. Як і будь-який український письменник доби соцреалізму, М. Стельмах у повістях не оминає увагою образи революціонерів. Це дядько Себастьян, з яким приятелює Михайлик, але він поданий лише епізодично, а справжньою школою життя для Михайлика є звичаї і традиції його родини, які проглядаються вже в назвах повістей.

Дорослішання майбутнього письменника – у центрі повісті сучасного митця В. Рутківського «Потерчата». Цей твір – про покоління «дітей війни», їхнє поневіряння під час воєнного лихоліття. Він є пересторогою для дорослих, «які так нічого й не навчилися». Письменник уводить юного читача у світ, збурений війною, де зруйновані всі дитячі мрії й сподівання, а щодень маленький герой бореться за власне виживання. Реалістично змальовані картини зруйнованих сіл, покопаного вибухами степу, зради односельців і радості, що рідні повернулися живими.

Завершити вивчення реалістичної прози в 6-му класі пропонуємо уроком позакласного читання за книгами серії «Життя видатних дітей», започаткованою видавництвом «Грані-Т» у 2006 р. Основне її призначення – виявити таланти дітей уже в юному віці та спрямувати їх до розвитку, виховувати наполегливість у досягненні мети. Шестикласники можуть самостійно обрати книгу, про яку розповідатимуть. Учитель також може запропонувати учням виконання групового проєкту за книгами серії на тему «Дитинство видатних українських письменників», адже в серії є розповіді про Івана Котляревського, Миколу Гоголя, Григорія Квітку-Основ'яненка, Тараса Шевченка й ін., творчість яких вивчатиметься в наступних класах. Підлітки не тільки узагальнять поняття про біографічну й автобіографічну прозу, але й зможуть використати знання про дитинство письменників як передумову вивчення їхньої творчості.

Значне місце в реалістичній прозі для підлітків належить «шкільній темі». Пропонуємо відвести окремий блок програми з української літератури для її вивчення у 7-му класі. Зачинателем шкільної прози в українській літературі для дітей та юнацтва вважають Бориса Грінченка. Для вивчення у школі пропонуємо оповідання «Дзвоник», у якому автор

тонко передає почуття й переживання школярки Наталочки, зумовлені суворими шкільними порядками XIX ст., їх бездушністю та схоластикою.

Інший майстер шкільної прози – Степан Васильченко. Доцільно розглянути із семикласниками його повість «Циганка» про шкільне життя їхніх однокласників-підлітків – учнів п'ятої групи народної школи. У центрі твору «вічні шкільні проблеми» – взаємини з учителями й однокласниками, перша закоханість. Характери персонажів розкриваються через діалоги, художні деталі побуту й одягу, інтертекст.

На уроці позакласного читання семикласники можуть обговорити повість Бориса Комара «Диваки» про заняття сільських підлітків XX ст. на канікулах та їхні шкільні будні. Автор використовує традиційні для підліткової літератури засоби характеротворення – діалоги, описи кумедних ситуацій, міркування про життєві проблеми.

Шкільній темі присвячена й повість Ніни Бічуї «Шпага Славка Беркути», яка має всі ознаки реалістично-психологічної прози. У ній майстерно виписані різні психологічні типи підлітків: Юлько Ващук (самотній відмінник, який зважається на підлість), Славко Беркута (сильний і хоробрий, справжній лицар), Стефко Вус (неоднозначний характер, який, хоч і схиляється до негідних вчинків, але ще може перейти на бік доброти й людяності) і Ліля Теслюк (розумна, талановита й водночас проста). Авторка в повісті порушує вічні проблеми дружби, самотності, милосердя, які турбують сучасних підлітків.

Ще один урок позакласного читання – за книгою Марини Павленко «Миколчині історії», яка продовжує й поглиблює морально-етичну проблематику. Свого часу ці оповідання Марини Павленко навіть зазнали критики за нібито «надмірне моралізаторство». Але згодом книга викликала інтерес у юних читачів, які співпереживали Миколці, захоплювались його дитячими пригодами. Маємо можливість зосередитись якраз на актуальній проблематиці книги – соціальному сирітстві й відповідальності батьків за виховання та здоров'я дітей.

Уважаємо, що в колі читання сучасних підлітків не можна залишити поза увагою й реалістичну прозу на воєнну тематику, яка певний час була «табуованою» (Т. Качак) у шкільному курсі літератури, лише побіжно розглядалась у творах письменників. На нашу думку, молоде покоління має знати про страхітливі наслідки війни, щоб не повторити її страхіть. Тому пропонуємо для вивчення у 8-му класі низку творів про війну.

У циклі Н. Кобринської «Воєнні новели» описано, як дитяче щасливе життя затьмарилось воєнним лихоліттям, а чорна хмара війни перетворила щасливий світ дитинства на страшні

муки, поневіряння й сирітство. Жахіття війни описані в оповіданні «Каліка» із цього циклу. Не мали спокою і притулку ні дорослі, ні діти. Головна героїня оповідання Маланка, чоловіка якої забрали на війну, разом із дітьми потерпає від холоду, голоду, грабунків, змушена покидати рідну оселю й ночувати в полі. Після смерті мами, яку вбило снарядом із літака, діти лишились сиротами, їх забрала до себе тітка. Страшне лихоліття зруйнувало вмить дитячий світ, змусило зазнати поневірянь, горя й неправної втрати. Без матері немає й дитинства – така думка наскрізно простежується в кінцівці оповідання.

Найбільше творів воєнної тематики в українській літературі – про Другу світову війну 1939–1945 рр. Серед найбільш відомих для дитячого читання – твори Ю. Яновського «Школяр», В. Близнеця «Мовчун», Григора Тютюнника «Климко», М. Вінграновського «Первінка», Олеса Гончара «Ілонка» та ін. Текстуально, за шкільною програмою, вивчається «Климко» Григора Тютюнника. Інші твори (на вибір) можна запропонувати для уроку позакласного читання.

Твори сучасних українських письменників також можуть бути рекомендовані для читання восьмикласників. Це повість Галини Пагутяк «Діти», книга Романи Романишин і Андрія Лесіва «Війна, що змінила Рондо» та ін. На нашу думку, вони також мають вивчатися у шкільному курсі української літератури.

У 9-му класі на зміну тематичному принципові у структуруванні матеріалу програми з української літератури приходить історико-хронологічний. Тому пропонуємо провести кілька уроків позакласного читання за реалістично-психологічними творами для підлітків на історичну тематику. Доповнить вивчення творчості Тараса Шевченка роман Оксани Іваненко «Тарасові шляхи», дозволить зануритися в козацькі часи повість Марії Пригари «Михайлик – джура козацький». Але все ж більшість художніх творів на історичну тематику можна віднести до пригодницьких, реалістично-фантастичних, що здебільшого продовжують романтичні традиції української літератури та потребують окремого ґрунтовного дослідження.

Висновки і пропозиції. Отже, увялення про реалістично-психологічну прозу, її особливості й етапи розвитку має формуватися у шкільному курсі української літератури 5–9 класів поступово, на основі принципів системності й науковості. Для цього можливим видається введення в кожному із класів різних тематичних блоків прози для юних читачів, які сприятимуть систематизації знань підлітків та формуванню їхньої літературознавчої компетентності.

Список використаної літератури:

1. Жигун С. Соціальний реалізм в українській літературі ХХ ст. *Синопсис: текст, контекст, медіа*. 2017. № 2 (18). URL: <https://synopsis.kubg.edu.ua/index.php/synopsis/article/view/255> (дата звернення: 13.05.2020).
2. Качак Т. Сучасна українська реалістична проза для підлітків: зміна естетичної парадигми. *Вісник Львівського університету*. Серія «Філологічна». 2018. Вип. 67. Ч. 2. С. 202–211.
3. Качак Т. Типологія дитячих образів у сучасній українській реалістичній прозі для підлітків. *Прикарпатський вісник НТШ. Слово*. 2015. № 2 (30). С. 322–336.
4. Ксьондзик Н. «Естетична» теорія соціалістичного реалізму. *Літературознавчі обрії*. Вип. 18. С. 109–115.
5. Лімборський І. Просвітницький реалізм в українській літературі. *Дивослово*. 2012. № 8. С. 46–51.
6. Мірошник С., Жуленко А. Формування цінностей старшокласників засобами сучасної української літератури. *Народна освіта: електронне наукове фахове видання*. 2017. Вип. 3 (33). URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5117 (дата звернення: 13.05.2020).
7. Мхитарян О., Головіна Т. Формування теоретико-літературної компетенції підлітків засобами ІКТ. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2016. № 1 (52). С. 108–113.
8. Паламар С. Формування читацьких компетенцій на уроках української літератури в 5 класі. *Українська література*. 2013. № 11. С. 43–45.
9. Переломова О. Деякі особливості реалізму в українському художньо-літературному дискурсі. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна*. Серія «Теорія культури і філософія науки». 2011. Вип. 940. С. 112–114.
10. Чижевський Д. Реалізм в українській літературі. *Ізборник*. URL: <http://litopys.org.ua/chyzh/chy22.htm> (дата звернення: 13.05.2020).
11. Яценко Т. Формування компетентного читача на уроках української літератури в основній школі. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2012. № 5. С. 8–10.

Slyzhuk O. Formation of the concept of realistic-psychological prose in adolescents in the process of studying Ukrainian literature

The article devoted the problem of literary competence formation of 5–9 grades students who are in Teenagers. In particular, attention focused on the need to improve the content of the program on Ukrainian literature. It noted that Ukrainian realistic-psychological prose not fully studied by literary critics. At the same time, the process of forming the idea of artistic techniques by Teenagers used in realistic prose requires detailed consideration. It determined that the historical-literary principle often violated in the structure of the modern school curriculum in Ukrainian literature for grades 5–9. It revealed that, despite the important moral and ethical themes raised in the works offered by the program, the symbolic texts of different periods of development of Ukrainian realism remain out of the attention of young readers. The own concept of their studying presented. It takes into account the history of the development of Ukrainian realistic psychological prose for children and youth and the literature of realism in general. Main stages in the development history of realistic prose for children and youth highlighted. Research models of thematic blocks in the course developed. They include artistic realistic prose, which corresponds to the age characteristics of modern teenagers, their interests and the aesthetic principle of art in the organization of formal and semantic unity. The Artworks, including by modern Ukrainian writers, selected and analysed for study textually and in extracurricular reading lessons within these topics. It proposed to set aside a separate block of the program on Ukrainian literature to study the school theme. It proved that in the circle of reading of modern teenagers it is impossible to ignore realistic prose on military subjects. Especially the necessity to turn to the works of modern writers substantiated. For some time it was removed from the school course of Ukrainian literature, only briefly considered in the works defined by the program. A works about the war offered for study in the 8th grade. The end-to-end combination of these thematic blocks in each of grades 5 to 9 will contribute to the formation of a holistic view of teenagers about the peculiarities of the expression of realistic writing in literary text. They will be prepared to study Ukrainian realistic prose in the 10th grade.

Key words: teenagers, realistic-psychological prose, literature for children and youth, theoretical-literary concept, perception, analysis of literary work, interpretation.

Н. В. Хомюк

спеціаліст вищої категорії,
викладач кафедри природничо-математичних дисциплін
Луцького педагогічного коледжу

О. Т. Трач

спеціаліст вищої категорії, викладач географії,
викладач кафедри природничо-математичних дисциплін
Луцького педагогічного коледжу

РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИНЦИПУ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ НА УРОКАХ ПРИРОДОЗНАВСТВА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Статтю присвячено зростанню уваги до індивідуальної форми навчання, яка спрямована на організацію навчального процесу з урахуванням індивідуальних відмінностей та особливостей кожного учня, для його становлення як особистості.

Значення індивідуального навчання полягає не лише в досягненні високих результатів у засвоєнні знань учнями, а й у покращенні якості навчання, кращому засвоєнні знань, формуванні вмінь і навичок.

Зміна національної освіти України, перебудова початкової, середньої та вищої школи спрямовані на забезпечення можливостей, підвищення загальнокультурного та професійного рівнів самоосвіти, відтворення і зміцнення інтелектуального потенціалу нації, вимагають суттєвого піднесення якості навчання молоді, підготовки її до самостійного професійного життя. Одним із першочергових завдань є підготовка сучасної високоосвіченої, конкурентоздатної людини, здатної до творчості. Щоб реалізувати завдання, потрібно докорінно змінити зміст, методи і форми навчально-пізнавальної діяльності учнів, щоб ця діяльність якнайкраще розвивала і формувала творчі здібності.

Нині проблема індивідуалізації є не досить розробленою й обґрунтованою. Низка важливих аспектів цієї проблеми залишається не висвітленою. Не розроблено інтегрованої теорії розвитку індивідуальності, яка б поєднувала теорію індивідуального та особистісного розвитку; не чітко пояснюються сутність і відмінність понять «індивідуалізація освіти», «індивідуальний підхід», «індивідуалізація особистості».

У статті висвітлюються сутність поняття індивідуалізації позакласної роботи, її функцій і видів; диференційовані особливості використання технічних і наочних засобів у процесі навчання природознавства. У статті охарактеризовано особливості використання природного наочного матеріалу на уроках природознавства та проведення індивідуалізаційних екскурсій, проаналізовано реалізацію принципу індивідуальності на різних типах уроків із природознавства.

Перед учителем стоїть завдання створення умов для розкриття індивідуальних можливостей кожної дитини, мобілізації її творчого потенціалу, формування впевненості у своїх силах, що зумовить інтенсивне засвоєння матеріалу, викличе до вивчення навчальної дисципліни великий інтерес. Коли учні працюють індивідуально, то вони можуть якісніше виконати окремі завдання, виразити свою індивідуальність.

Ключові слова: індивідуалізація, індивідуальний, індивідуальне навчання, індивідуальна робота, урок.

Постановка проблеми. Зважаючи на актуальність проблеми індивідуального розвитку особистості, об'єктом нашого дослідження став процес індивідуалізації школярів початкових класів на уроках природознавства; предметом дослідження – особливості використання різних диференційованих дослідів на уроках природознавства в початковій школі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проаналізувавши останні дослідження та публікації стосовно визначеної проблеми, ми дійшли висновку про необхідність змін щодо підходів до навчання, виховання та розвитку особистості школяра, про що і говорить узгоджений Новий Державний стандарт початкової загальної освіти.

Мета статті – розкриття суті основних особливостей проведення різних уроків і позакласної роботи, реалізації принципу індивідуалізації у навчанні молодших школярів природознавства.

Виклад основного матеріалу. На сучасному етапі розвитку освіти метою початкової школи є гармонійний розвиток дитини відповідно до вікових та індивідуальних особливостей і потреб, виховання загальнолюдських цінностей, підтримка життєвого оптимізму, розвиток самостійності, творчості, допитливості.

Індивідуалізація навчально-виховного процесу як складник особистісно орієнтованого навчання привертала увагу видатних педагогів.

Уже в педагогічній системі Я.А. Коменського – великого педагога – чітко позначено положення про те, що весь процес навчання і виховання дітей необхідно будувати з урахуванням їхніх вікових та індивідуальних особливостей і виявляти ці особливості шляхом систематичних спостережень.

К.Д. Ушинський розробив низку прийомів індивідуального підходу до дітей, основи профілактичної роботи з виховання корисних звичок.

А.С. Макаренко вважав принцип індивідуального підходу дуже важливим під час розв'язання низки педагогічних проблем, наприклад під час організації і виховання дитячого колективу, трудового виховання.

Видатний український педагог В.О. Сухомлинський неодноразово вказував, що тільки копітка індивідуальна робота може привести до якісних змін у розвитку будь-якої дитини.

Провідні педагоги вказують на те, що початкова школа має бути основою, на якій будується система всебічного розвитку школярів.

Що ж розуміється під поняттям «індивідуальний підхід»? У «Педагогічному словнику» індивідуальний підхід тлумачиться як принцип педагогіки, відповідно до якого в навчально-виховній роботі з колективом дітей досягається педагогічний вплив на кожну дитину, який спирається на знання якостей особистості та умов її життя...» [7].

Більшість дослідників використовує поняття індивідуалізації приблизно в тому ж трактуванні. Наприклад, А.О. Кірсанов розглядає індивідуалізацію навчальної роботи як «систему виховання й дидактичних засобів, що відповідають меті діяльності й реальним пізнавальним можливостям колективу класу, окремих учнів і груп учнів, що дають змогу забезпечити навчальну діяльність учнів на рівні їхніх потенційних можливостей з урахуванням мети навчання» [8, с. 138].

Окремі автори розглядають поняття «диференційований підхід» і розуміють його як: дидактичне положення, що передбачає поділ класу на групи, наприклад, за інтересами; особливий підхід учителя до різних груп учнів, який полягає в організації навчальної роботи, різної за змістом, складністю, методами, прийомами (А.А. Кірсанов) [8, с. 35]; спосіб оптимізації, який передбачає оптимальне поєднання загальнокласних, групових і індивідуальних форм навчання (Ю.К. Бабанський) [3, с. 21].

Навчальний процес у початковій школі повинен бути організований так, щоб забезпечити високий рівень пізнавальної активності учнів. Коли учні працюють індивідуально, вони можуть якісніше виконати окремі завдання. Також під час виконання завдань самостійно учні можуть виразити свою індивідуальність.

Дослідницька експериментальна робота проводилась у 4-му класі ЗОШ I–II ст. с. Лемешів Горохівського району Волинської області.

Велике виховне і навчальне значення має проведення дослідів. Вони дають можливість показати виникнення, розвиток і дію певного явища, яке іноді безпосередньо спостерігати неможливо і механізм якого може залишитися недоступним розумінню дітей.

Учитель заздалегідь добирає й готує обладнання та матеріали, необхідні для проведення досліду, попередньо проробляє та перевіряє порядок проведення досліду, складає низку послідовних запитань.

Завданням учителя є довести дітям необхідність постановки дослідів, зацікавити у їх проведенні, щоб учні свідомо, з інтересом ставилися до роботи.

Наступний крок – учитель записує запитання на дошці або роздає карточки із запитаннями, на які учні даватимуть відповіді до проведення досліду, а потім після виконання/демонстрації дослідів.

Як приклад наведемо фрагмент уроку для 4-го класу за темою «Вода – розчинник».

Індивідуальне опитування.

Завдання 1. Доведи що вода – це рідина текуча і прозора.

Завдання 2. Доведи, що вода не має запаху. Як довести, що вода не має кольору?

Завдання 3. Доведи, що вода не має своєї форми.

Завдання 4. Розкажи за малюнками підручника, що вода розширюється під час нагрівання й стискається під час охолодження.

Завдання 5. Розкажи, яку особливу властивість вода має під час замерзання. Чому взимку під час сильних морозів можуть лопнути водопровідні труби.

III. Мотивація навчальної діяльності учнів. Оголошення теми і мети уроку



Рис. 1

Створення проблемної ситуації за допомогою демонстраційного досліду (рис. 1).

Що міститься в склянках? («Чиста вода» в першій і другій склянках, а в третій – крейда.)

Завдання (для двох учнів). Підійдіть і покуштуйте цю «чисту воду» з першої, а потім другої склянки.

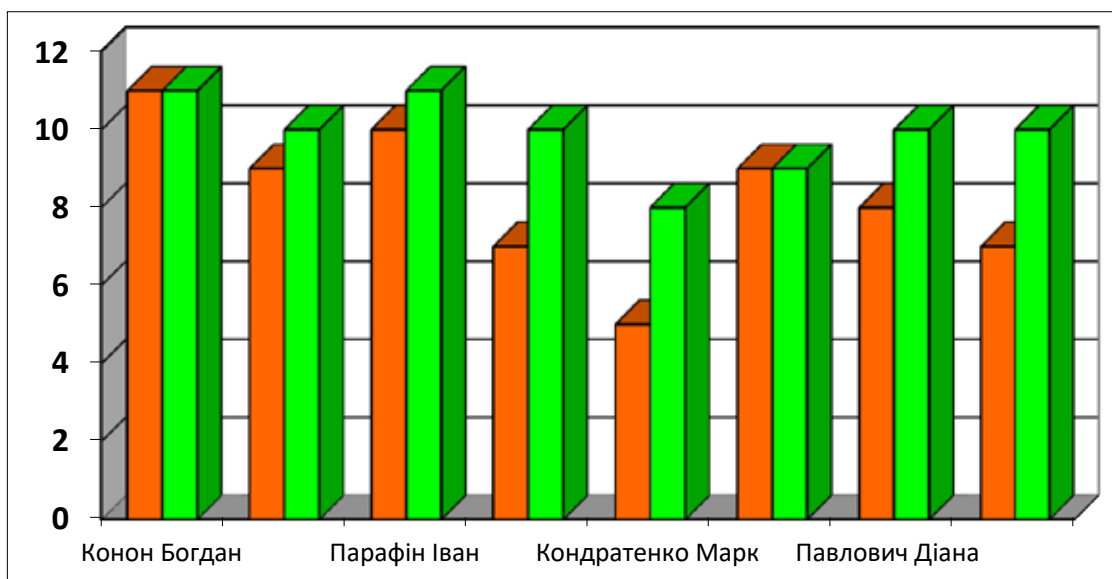


Рис. 2. Рівень знань учнів під час досліджу

Проблемне запитання

Чому сіль і цукор не видно у воді, а крейда дуже помітна?

Після проведення дослідів із водою проводимо повторне опитування учнів і маємо результат, наведений на рис. 2. Червоним кольором наведено знання учнів до проведення досліджу, зеленим – після виконання. Можна зробити висновок, що знання учнів збільшилися приблизно на 1,5–3 %.

Висновки і пропозиції. Отже, використання інтерактивних методів знімає нервову напругу, дає змогу вчителю змінювати форми діяльності, переключати увагу на ключові питання та знаходити їх розв'язання. На занятті організовується індивідуальна, парна, групова робота, застосовуються дослідницькі проекти, ділові ігри, які дуже захоплюють дітей у навчальному процесі. Саме інтерактивні методи навчання дають змогу створювати навчальне середовище, в якому теорія і практика засвоюються одночасно, а це дає змогу формувати характер дитини, розвивати світогляд, логічне мислення, формувати й реалізовувати індивідуальні можливості.

Список використаної літератури:

1. Бабанский Ю. Оптимизация процесса обучения. Москва : Просвещение, 1977. 192 с.
2. Богопольський А. Індивідуалізувати навчальний процес. *Радянська школа*. 1991. № 7. С. 75–77.

3. Бойченко С. Організація самостійної роботи учнів на уроках в малокомплектній школі. *Початкова школа*. 2004. № 1. С. 51–53.
4. Братанич О. Типові недоліки молодих учителів в організації диференційованого навчання на уроці. *Рідна школа*. 2000. № 10. С. 51–53.
5. Бударний А. Індивідуальний підхід до навчання. *Радянська педагогіка*. 1965. № 1. С. 34–39.
6. Диференційоване навчання в основній школі: яким йому бути? / Подконаєв Ю., Голік Л., Кизенко В., Яроненко О. // *Радянська школа*. 1991. № 9. С. 71–73.
7. Каиров И. Педагогический словарь. Москва, 1970. Т. 1. 424 с.
8. Кирсанов А. Индивидуализация учебной деятельности учащихся. Казань, 1980. 207 с.
9. Коберник Г., Сісецький П. Психолого-педагогічні основи диференційованого підходу до учнів. *Початкова школа*. 1990. № 6. С. 8–11.
10. Мазур Г. Використання диференційованого підходу на різних етапах уроку. *Педагогічний пошук*. 1994. № 2. С. 19–20.
11. Нестеренко Л. Диференційований підхід до організації самостійної роботи молодших школярів. *Освіта Донбасу*. 2001. № 3. С. 52–56.
12. Онишків З. В.О. Сухомлинський про індивідуалізацію навчально-виховного процесу в початкових класах. *Початкова школа*. 2002. № 9. С. 30–32.

Khomyuk N., Trach O. Realization of the principle of individualization in natural science lessons in primary school

The article is dedicated to the growth of attention to the individual teaching method, which refers to the organizing the teaching process which focuses on individual differences and abilities of each student in order to develop their personality.

The individual teaching approach provides not only high results of acquiring knowledge by students, but also qualitative mastering of knowledge, skills and habits development.

The change in Ukraine's education system, the reorganization of public education on primary, secondary and high levels, which are focused on pursuing possibilities, increasing professional level of self-education, renewing and reinforcement of national intellectual potential, require the essential improvement of the quality of youth education in order to prepare young people for independent professional life. One of the major objectives is the preparation of a modern, well educated, competitive, creative person. The context, methods and types of students' cognitive learning activities should be fundamentally changed in order to enable the development and formation of creative abilities in schoolchildren.

At present the problem of individualization is scantily developed and justified. The number of important aspects of this problem has not been clarified yet. Furthermore, the integrated theory of individuality development which could combine the theory of individual and personal growth has not been established. The meaning and the differences of such terms as "individualization of the educational process", "individual approach", "personalization" are not clearly explained.

The meaning of the idea of individualization of extracurricular activities, its facilities and types; differentiated features of technological and visual aids usage in the process of Nature Science teaching are highlighted in this article. They also describe the peculiarities of visual material usage on Natural Sciences lessons as well as arrangement of individual excursions. The implementation of the individualization principle on different types of Natural Sciences lessons has been analyzed too.

The role of the teacher is to create the situation to reveal each student's individual capacities, motivate their creativity, build their confidence, which results in qualitative mastering of knowledge and evokes student's interest in the given subject. Students who work individually are likely to do the task effectively, express their individuality.

Key words: *individualization, individual, individual training, individual work, lesson.*

І. Г. Шередькоаспірант лабораторії інституційного виховання
Інституту проблем виховання
Національної академії педагогічних наук України

ПОТЕНЦІАЛ УКРАЇНСЬКОГО МУЗИЧНОГО ФОЛЬКЛОРУ У ФОРМУВАННІ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО БАТЬКІВЩИНИ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті наголошується на важливості формування у молодших школярів ціннісного ставлення до Батьківщини, насамперед засобами українського музичного фольклору. З'ясовано складники українського музичного фольклору (вокальна, інструментальна й танцювальна творчість народу), підкреслено його вагоме значення для розвитку української культури. Проаналізовано підходи до використання українського музичного фольклору в роботі з дітьми, що знайшли відображення в працях відомих українських педагогів (Г. Ващенко, С. Русова, В. Сухомлинський). Вони високо оцінювали народну музичну спадщину, насамперед народну пісню, що сприяє естетичному розвитку дітей, живучості ідеалів і норм, зміцненню єдності поколінь; розкриває красу рідної мови; звеличує подвиги героїв, що боролися за свободу та процвітання Батьківщини. Наголошено, що музичний фольклор впливає на молодших школярів насамперед завдяки його здатності викликати емоційні переживання та розвивати художню уяву дітей через спілкування з яскравими образами народних творів. Визначено основні аспекти потенціалу українського музичного фольклору у формуванні ціннісного ставлення до Батьківщини: розширення знань про історію України, її традиції, культуру; акцентування на важливості праці, щирих родинних стосунків, дотримання моральних правил, пошанування природи; збагачення мови дітей, розвиток їхніх творчих здібностей. Особливий наголос зроблено на доцільності використання інструментального музичного фольклору в роботі з молодшими школярами, зокрема ознайомлення дітей із такими народними інструментами, як бандура і сопілка. Слухання музичних творів на бандурі, сопілці, інших народних інструментах, навчання дітей гри, зокрема, на сопілці, приносять дітям задоволення, відчуття радості, успіху, що сприяє вихованню у них любові до рідного народу, Батьківщини. Зроблено висновок, що український музичний фольклор має вагомий потенціал у формуванні ціннісного ставлення до Батьківщини у молодших школярів, що зумовлює необхідність обґрунтування форм, методів залучення до музичного фольклору дітей цього вікового періоду.

Ключові слова: ціннісне ставлення до Батьківщини, український музичний фольклор, народна пісня, народні інструменти, молодші школярі, формування, потенціал.

Постановка проблеми. Сучасне українське суспільство потребує громадян, які зможуть активно діяти для його зміцнення і розвитку, а тому перед школою постає завдання формування особистості, зорієнтованої на цінності, провідною з яких є цінність Батьківщини. Лише держава, громадяни якої глибоко усвідомлюють значущість плекання національної гідності, своєї мови, народних традицій, може успішно розвиватися та відстоювати свої інтереси в спільноті держав. Тому вкрай важливо шукати ефективні шляхи виховання вже в дітей молодшого шкільного віку почуття любові та ціннісного ставлення до своєї Батьківщини, щоб у майбутньому вони стали справжніми її громадянами, примножували її здобутки.

У Концепції Нової української школи, Державному стандарті початкової освіти та інших державних документах зазначається, що результатом освітнього процесу має бути становлення учня, який усвідомлює себе громадянином України, долучається до родинних і національних традицій.

Як свідчать дослідження, формувати національні почуття, морально-естетичні якості особистості доцільно засобами народної педагогіки, насамперед фольклором, що увібрав у собі естетичний, утилітарний, моральний, правовий світоглядний досвід сотень поколінь. Вагоме місце серед фольклорної спадщини посідає музичний фольклор – особливий вид народної творчості, який віддзеркалює національне буття і виявляє національну психологію, національну свідомість, розкриває філософію, мораль українського народу. Музичний фольклор трактується насамперед як вокальна, а також інструментальна і музично-танцювальна творчість народу [7].

Важливою є роль музичного фольклору у формуванні ціннісного ставлення молодших школярів до Батьківщини, адже він збагачує емоційно-почуттєву сферу дітей, розширює їхні знання про навколишній соціальний і природний світ, культуру рідної землі, залучає до творчості, а отже, сприяє вихованню любові до рідного народу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Цінними для з'ясування виховного потенціалу українського музичного фольклору є праці М. Вовка, А. Іваницького [4; 7]. Проблема використання музичного фольклору для різнобічного виховання піднімається в педагогічних роботах Г. Ващенко, С. Русової, В. Сухомлинського, що мають вагомe значення для проведення освітньої роботи засобами народно-музичної спадщини і в сучасний період [3; 10; 11]. Особливості використання музичного фольклору в навчальній і виховній роботі з молодшими школярами аналізуються Т. Коваль [8]. Шляхи формування інтересу учнів початкової школи до народно-інструментального музикування вивчає Т. Браніцька, розглядаючи виконавство на народних інструментах як важливий чинник розвитку творчих здібностей дітей і виховання пошани до культури рідного народу [2]. Слід виокремити дослідження М. Моїсєєвої, яка аналізує організаційно-методичні особливості та досвід роботи ансамблю сопіларів [9]. Досліджують шляхи долучення дітей до народної музичної спадщини А. Богуш, Н. Лисенко, В. Шахрай, Г. Яківчук та інші вчені [1; 12; 14]. Водночас з'ясування можливостей українського фольклору у формуванні ціннісного ставлення до Батьківщини у молодших школярів ґрунтовно не досліджувалося.

Мета статті – визначення на основі аналізу мистецтвознавчих, педагогічних праць, фольклорних джерел, потенціалу українського музичного фольклору у формуванні ціннісного ставлення до Батьківщини в молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. Ціннісне ставлення до Батьківщини ми визначаємо як емоційно-осмислений зв'язок молодшого школяра з рідною землею, що виявляється в його глибоких почуттях та в усвідомленні значимості Батьківщини в його житті та житті близьких йому людей. Ціннісне ставлення до Батьківщини проявляється в позитивній взаємодії дитини з рідними, друзями, сусідами, вчителями, з природним світом, в емоційно-ціннісному сприйнятті теперішнього і минулого рідного народу.

За словами А. Іваницького, музичний фольклор – це ланка, яка поєднує далеке минуле людства із сучасністю [7, с. 4]. На невичерпні виховні можливості музичного фольклору вказували свого часу Леся Українка, І. Франко, О. Маркович, О. Потебня та інші українські культурні діячі. Відомі композитори-педагоги – М. Лисенко, Ф. Колесса, М. Леонтович, С. Людкевич, К. Стеценко та інші – активно пропагували український музичний фольклор, зокрема дитячий, наголошували на необхідності використання його у навчальній і виховній роботі з учнями, вказували на важливість створення належного музично-ігрового репертуару для дітей, підготовки посібників для музично-естетичної освіти школярів.

Як зазначається в дослідженнях, український народ належить до найпісенніших народів світу. У скарбниці його культурних надбань чільне місце посідає пісня. «Українські народні пісні характеризуються внутрішнім багатством змісту. Відтворюючи життя народу, народна пісенність України вирізняється правдивістю та реалістичністю відображення дійсності, людських переживань і почуттів» [1, с. 113].

Проблема виховання глибоких почуттів до рідної землі, народу шляхом залучення дітей до музичної народної спадщини була в центрі уваги видатних українських педагогів.

Високо оцінювала мистецьку силу української пісні С. Русова, наголошуючи, що вона здатна гідно ввести український народ у сім'ю культурних народів [10, с. 291]. Видатний педагог була переконана, що український музичний фольклор має бути одним із вагомих засобів естетичного виховання, яке «викликає творчі сили і утворює цінності духовні, моральні, матеріальні» [10, с. 150]. Естетичне виховання спрямовує дітей до гармонії, до благородства вчинків, розвитку творчих здібностей, позитивних емоцій до рідного народу та його культури. С. Русова радила використовувати у вихованні дітей і народну хореографію, вважаючи, що «національні танці – це ціла поема, цілий комплекс гарних ритмічних, жвавих рухів», які сильно захоплюють дітей [10, с. 114].

Розкриттю виховного потенціалу української народної пісні особливу увагу приділено в педагогічній спадщині Г. Ващенко. На думку видатного педагога, українська народна пісня, поєднуючи слово і музику, чинить значний вплив на розум і почуття людини. І якщо слово передає насамперед думки, поняття, тобто інтелектуальний бік психіки людини, то музика переважно відбиває емоційні переживання з їхніми найрізноманітнішими відтінками. Спираючись на музичний складник, народна пісня діє на емоції людини безпосередньо, без посередництва думок та уявлень [3, с. 130]. Г. Ващенко переконаний, що завдяки народній пісні Україна має своїх героїв, громадських діячів, патріотів рідної землі, адже пісня «підтримує свідомість національної єдності українського народу, любов до батьківщини й пошану до себе» [3, с. 130]. Оспіваний у народних піснях і думках «український лицар живе для батьківщини», а «найдорожче для нього – лицарська честь і слава» [3, с. 134]. Українська народна пісня протягом багатьох віків сприяє єдності поколінь українського народу, живучості ідеалів і моральних норм, таких як любов між батьками і дітьми, дружба між людьми, побратимство, любов до праці. Надзвичайна роль народної пісні проявляється в тому, що в ній звеличується духовний аристократизм людини, її гідність, незалежно від соціального чи матеріального стану [3, с. 144].

Українську народну пісню і музику як засіб естетичного та духовно-морального виховання високо оцінював і використовував у своїй практичній роботі з дітьми педагог-гуманіст В. Сухомлинський. Музику В. Сухомлинський уважав мовою почуттів людини. На його переконання, «пізнання світу почуттів неможливе без розуміння й переживання музики, без глибокої духовної потреби слухати музику й діставати насолоду від неї» [11, с. 553]. У системі залучення дітей до музики вагоме місце посідають народні пісні, які видатний педагог називає першими і найяскравішими сторінками для читання мови почуттів [11, с. 555]. Народні пісні, зокрема «Ой, на горі та й женці жнуть», пробуджують яскраві уявлення про минуле народу, його героїчну боротьбу за волю, розвивають почуття любові до Батьківщини, показують дітям «слово рідної мови як безцінне духовне багатство народу». В. Сухомлинський був переконаний, що «мелодія і слово пісні – це могутня виховна сила, яка розкриває перед дитиною народні ідеали і сподівання» [11, с. 189–190].

Підтримуємо думку Т. Коваль, що фольклор, як синкретичне мистецтво, допомагає реалізувати завдання гармонійного розвитку почуттів, оскільки впливає перш за все на емоційно-почуттєву сферу, пропонуючи не логічні схеми поведінки, а психологічні моделі, втілені в художніх образах, тобто вихованець не просто запам'ятовує та логічно розуміє певні суспільні вимоги та цінності, а й переживає їх [8, с. 331].

Спираючись на праці науковців та аналіз фольклорних джерел, виокремлюємо такі можливості українського музичного фольклору у формуванні ціннісного ставлення до Батьківщини у молодших школярів [13, с. 262–263].

Український музичний фольклор виховує насамперед національне самопізнання. У народних історичних піснях і думках оспівується ідея патріотизму, оборони рідної землі від чужоземних нападників. Ознайомлюючись з історичними піснями, школярі можуть вивчати дійсні історичні події в житті рідного народу та проникатися переживаннями очевидців. На фольклорних історичних піснях виховується пошана до героїв, що захищають свою Батьківщину, почуття гідності та відповідальності. Цьому сприятимуть такі пісні: «Ой Морозе Морозенку, ти славний козаче», «Наш отаман Гамалія, отаман завзятий», «Гей, там на горі січ іде» тощо.

Значення ознайомлення школярів з історичними народними піснями хочемо підкріпити словами видатного письменника М. Гоголя про те, що історик не повинен шукати в них зазначення дня і числа битви або точного пояснення місця якоїсь події. «Але коли він захоче пізнати справжній побут, стихії характеру, всі найтонші відтінки почуттів, хвилювань, страждань, радощів опису-

ваного народу, коли захоче випитати дух минулого віку, загальний характер всього цілого і окремо кожного часткового, тоді він буде задоволений цілком; історія народу розкривається перед ним в ясній величі» [5, с. 6].

Музичний фольклор виховує в дітей любов до рідної мови. Поєднання у вокальному фольклорі співучості мови та наспівних музичних інтонацій розвиває в дітей почуття естетичної насолоди, краси української мови. Діти вчаться дорожити своєю мовою та пишатися нею. Завдяки вивченню фольклорних пісень у молодших школярів розширюється словниковий запас, їхня мова збагачується епітетами, метафорами, символічними висловлюваннями.

Народна пісня вчить дітей молодшого шкільного віку любити рідну природу, бережливо ставитися до навколишнього природного світу, адже в ній оспівується краса та велич української землі. Велику цікавість у школярів викликають тематично-обрядові пісні, зокрема такі, як веснянки, гаївки («А вже весна», «Ой є в лузі калина», «А в довгої лози» тощо).

Музична фольклорна спадщина спрямовує дітей до родинних цінностей, вчить поважати батьків, берегти сімейні взаємини. Особливо це спостерігається в таких календарно-обрядових піснях, як колядки і щедрівки. Ми можемо навести приклади улюблених дітьми щедрівок і колядок: «А в нашого пана», «Добрий вечір тобі, пане господарю», «Нова радість стала». Гармонія взаємин у сім'ї відображена в колискових піснях і піснях про родинне життя.

Особливої уваги заслуговують пісні, в яких оспівується праця людей. У них передаються знання про перебіг тих чи інших ремісничих, сільськогосподарських робіт, славиться праця, висміюються ледарі та неробство, відтворюються настрої та почуття працюючих людей. Такі ідеї можна віднайти в піснях: «Грицю, Грицю до роботи», «Шевчик», «Бондаріку».

Значні виховні можливості має також дитячий фольклор. Це й обрядові вокально-ігрові пісні (веснянки, гаївки), це і дитячі мирилки, дразнилки, лічилки, в яких проявляється дитяча ініціативність, творчість, фантазія. Через гру, танець, пісню діти пізнають культуру рідного народу, збагачують мову, розвивають здібності. Цікавим для дітей молодшого шкільного віку є такий вид дитячого музичного фольклору, як колискові («Ой ходить сон коло вікон», «Котику сіренький», «Ой, люлі, люлі» тощо). Про значення колискових у дослідженнях зазначається, що «прості й водночас мудрі народні твори не вдаються до прямої дидактики, а через яскраві, колоритні образи <...> малюють захоплюючу, цікаву і повчальну картину» [6, с. 8].

Музичний фольклор є багатограним явищем, у якому особливе місце посідає українська інструментальна музика. Переконані, що ознайомлення

учнів молодшого шкільного віку з народними інструментами, навчання дітей гри на деяких із них значно посилять інтерес молодших школярів до національної культури, будуть сприяти розвитку їхньої творчості, формуватимуть любов до рідної землі. Використання музично-інструментального фольклору, зокрема, в поєднанні з пісенним значно посилює цікавість до культурної спадщини українського народу, стимулює дітей до активності, самовираження.

Музично-інструментальна виконавська діяльність на уроках музики та в позакласній роботі сприяє, зокрема: вивченню історії своєї Батьківщини (у процесі вивчення історії українських музичних інструментів); стимулюванню творчої ініціативи (імпровізація під час гри на музичних інструментах); формуванню різноманітних почуттів, насамперед почуття любові, радості, натхнення, відчуття прекрасного.

Особливе місце серед народних музичних інструментів посідає бандура – один із символів України. Як зазначає Г. Яківчук, у часи великих потрясінь бандура завжди була могутнім джерелом насаги народу до життя, волі й перемоги [14, с. 92]. Розповіді про бандуристів, слухання гри на бандурі, зокрема, у виконанні провідних ансамблів бандуристів України, а також друзів, які вивчають бандуру у школах мистецтв, сприятиме збагаченню почуттів дітей. Варто знайомити молодших школярів із сучасними виконавцями на народних інструментах, такими як молодіжний колектив «Шпильясті кобзарі», бандурист-новатор Г. Матвіїв, бандуристка М. Круть, бандурист-винахідник І. Ткаленко, іншими молодими виконавцями, які докладають зусиль і таланту, щоб старовинна бандура звучала сучасно і водночас не втратила національного духу. Ці виконавці можуть стати прикладом шанування музичних народних традицій для молодших школярів і викликати бажання їх наслідувати.

Вважаємо, що на уроках музики в початковій школі та в позаурочній роботі з молодшими школярами доцільно залучати дітей до гри на сопілці. Велике значення надавав гри на сопілці В. Сухомлинський, вважаючи, що вона сприяє розвитку музичної культури вихованців [11, с. 554]. Спираючись на власну практику навчання дітей гри на сопілці, можемо стверджувати, що діти із задоволенням грають такі пісні, як «Пливе човен», «Добрий вечір тобі», «Їхав лис», «Котику сіренький», «Нова радість стала». Отримані від результату виконавства емоції радості, творчого піднесення, задоволення формують у дітей почуття любові до української пісні, інструментів, музики, природи, народу.

Висновки і пропозиції. Український музичний фольклор має значні можливості для формування ціннісного ставлення до Батьківщини у молодших

школярів, адже сприяє розширенню знань дітей про історію України, її традиції, культуру, акцентує їхню увагу на важливості праці та пошани до трудівників, розкриває красу щирих родинних стосунків, народної моралі, змальовує багатство природи рідної землі. Вивчення молодшими школярами українського музичного фольклору, народної пісні, залучення дітей в активну виконавську діяльність збагачує мову дітей, виховує шанобливе ставлення до неї, розвиває творчі здібності школярів. Уважаємо, що у роботі з молодшими школярами слід активніше використовувати український музичний фольклор, а це передбачає визначення ефективних форм, методів такої роботи, що і буде об'єктом наших подальших досліджень.

Список використаної літератури:

1. Богуш А.М., Лисенко Н.В. Українське народознавство в дошкільному закладі : навч. посібник. Київ : Вища школа, 1994. 398 с.
2. Браніцька Т.Р. Методичні засади формування інтересу до народно-інструментального виконавства молодших школярів у позаурочний час : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2005. 19 с.
3. Ващенко Г.Г. Виховний ідеал : підручник для виховників, учителів і укр. родин / вст. сл. про авт. О. Ковалю. 2-е вид. Брюссель : вид-во Центр. Управи СУМ, 1976. 208 с.
4. Вовк М.В. Розвиток музично-інструментального виконавства учнів молодшого шкільного віку. *Гірська школа Українських Карпат*. 2014. № 11. С. 141–144.
5. Гоголь М.В. Про малоросійські пісні. *Народні пісні в записах Миколи Гоголя / упоряд.*, післямова і приміт. О.І. Дея. Київ : Музична Україна, 1985. С. 5–13.
6. Дитячий фольклор / упорядник і перед. Г.В. Довженок. Київ : Дніпро, 1986. 304 с.
7. Іваницький А.І. Український музичний фольклор : підручник. 3-є вид. Вінниця : Нова Книга, 2004. 320 с.
8. Коваль Т.В. Психолого-педагогічні особливості використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з молодшими школярами. *Молодий вчений*. 2017. № 11 (51). С. 329–333.
9. Моїсєєва М.А. Гра на музичних інструментах як чинник естетичного виховання дітей. *Естетичне виховання дітей та молоді: теорія, практика, перспективи розвитку* : зб. наук. пр. / за ред. О.А. Дубасенюк, Н.Г. Сидорчук. 2012. С. 337–343.
10. Русова С.Ф. Вибрані педагогічні твори. Київ : Освіта, 1996. 304 с.
11. Сухомлинський В.О. Вибрані твори : в 5 т. Київ : Радянська школа, 1977. Т. 3. 670 с.
12. Шахрай В.М. Соціально-ціннісний аспект діяльності дитячого театру : монографія. Біла Церква : Вид-во Семенка С., 2005. 172 с.

13. Шередько І.Г. Потенціал українського музичного фольклору у вихованні молодших школярів. *Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал* : мат-ли звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України (за 2018 рік). Івано-Франківськ : НАІР, 2019. С. 260–264.

14. Яківчук Г.В. Національно-патріотичне виховання особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі опанування народними українськими інструментами (бандура, сопілка). *Актуальні питання мистецької педагогіки*. 2017. Вип. 6. С. 90–95.

Sheredko I. The potential of Ukrainian musical folklore in the formation of values to the Motherland in primary school children

The article emphasizes the importance of forming in primary school children a valuable attitude to the Motherland, primarily by means of Ukrainian musical folklore. The components of Ukrainian musical folklore (vocal, instrumental and dance creativity of the people) are clarified, its importance for the development of Ukrainian culture are emphasized. Approaches to the use of Ukrainian musical folklore in children's education, which are reflected in the works of famous Ukrainian teachers (G. Vashchenko, S. Rusova, V. Sukhomlinsky) are analyzed. They highly appreciated the folk musical heritage, first of all the folk song, which contributes to the aesthetic development of children, the vitality of ideals and norms, and the strengthening the unity of generations; reveals the beauty of the native language; glorifies the exploits of the heroes who fought for the freedom and prosperity of the Motherland. It is emphasized that musical folklore influences primary school children due to its ability to evoke emotional experiences and develop children's artistic imagination through communication with vivid images of folk works. The main aspects of the potential of Ukrainian musical folklore in the formation of values to the Motherland are identified: expanding knowledge about the history of Ukraine, its traditions, culture; emphasizing the importance of work, sincere family relations, morality, respect for nature; enrichment of children's language, development of their creative abilities. Special emphasis is made on the expediency of using instrumental musical folklore in the work with primary school children, in particular, acquainting children with such folk instruments as bandura and pipe. Listening bandura, pipe, other folk instruments music, teaching children to play, in particular on the pipe, brings children pleasure, a sense of joy, success, which contributes to the education of their love for the native people, the Motherland. It is concluded that Ukrainian musical folklore has a significant potential in the formation of values to the Motherland of primary school children, which necessitates the justification of forms, methods of involvement in musical folklore children of that age.

Key words: *valuable attitude to the Motherland, Ukrainian musical folklore, folk song, folk instruments, junior primary school children, formation, potential.*

А. В. Шульгакандидат педагогічних наук,
асистент кафедри педагогіки та методики початкової освіти
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича**Т. М. Тимирівська**магістрант кафедри педагогіки та методики початкової освіти
Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

ФОРМУВАННЯ ІНТЕРЕСУ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ДО ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Статтю присвячено актуальній проблемі формування інтересу молодшого школяра до образотворчої діяльності, оскільки мистецтво володіє потужним виховним потенціалом, адже відкриває чудовий світ почуттів школяра, здатного поділитися своїми почуттями, переживаннями, хвилюваннями від побаченого, пережитого в реальному світі через засоби образотворчого мистецтва. Тому важливим завданням вчителя постає пробудження інтересу до образотворчої діяльності.

Успіх будь-якої діяльності залежить не лише від здібностей і знань учня, а й від мотивації, тобто від прагнень самостверджуватися, досягати високих результатів. Чим вищий рівень мотивації, чим більше чинників спонукають дитину до діяльності, тим більших результатів вона може досягнути. Розглянуто навчальну мотивацію як утворення, що виникає насамперед на основі сукупності сформованих пізнавальних інтересів дитини. Встановлено, що з самого початку навчання у школі в учнів відбуваються значні зміни в спрямованості їхніх інтересів.

Виявлено, що формування інтересу до образотворчої діяльності включає естетичний і художній аспекти, які взаємопов'язані, адже естетичні інтереси включають у себе художні. Розглянуто види інтересів за різними критеріями, рівнями прояву інтересів (елементарний, високий, творчий).

Інтерес до образотворчої діяльності тісно пов'язаний із психологічними особливостями молодшого школяра, його емоційною, пізнавальною, вольовою сферами; а також виступає одним із засобів спонукання учнів до продуктивної пізнавальної діяльності активного засвоєння змісту освіти, яка залежить від рівня сформованості мотивації навчання школярів. Охарактеризовано важливі чинники, які впливають (як негативно, так і позитивно) на формування інтересу школяра до образотворчої діяльності. Жвавий інтерес до роботи на уроках образотворчого мистецтва в учнів викликає використання нетрадиційних технік малювання. Запропоновано класифікацію нетрадиційних художніх технік малювання залежно від матеріалу та способу одержання зображення.

Ключові слова: інтерес, мотивація, молодший школяр, образотворча діяльність, нетрадиційні техніки малювання, інтерес до образотворчої діяльності.

Постановка проблеми. Виховання душі – складне завдання, воно складається з багатьох компонентів, що формують почуття. Одним із таких компонентів є мистецтво. Воно відкриває нам чудовий світ почуттів людини, яка може у фарбах, лініях, кольорах, поділитися своїми почуттями, переживаннями, хвилюваннями від почутого, побаченого, пережитого в реальному світі, в реальному житті. Яким способом досягнути високих результатів у навчанні, прописаних у стандартах? Спочатку необхідно сформувати інтерес учня до образотворчого мистецтва.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У науково-педагогічній літературі висвітлювалися такі аспекти цієї проблеми:

– змістпоняття «інтерес» розглядали такі вчені: Б.Г. Ананьєв, Ш.О. Амонашвілі, Л.С. Виготський, А.В. Карпов, Н.І. Конюхов, І.В. Метельський,

Н.Г. Морозова, Д.І. Писарев, А.В. Петровський, С.Л. Рубінштейн, К.Д. Ушинський;

– види інтересу, його фази, вікові особливості формування інтересу більш детально вивчали такі вчені: Л.І. Божович, В.Б. Бондаревський, А.Г. Ковальов, А.К. Маркова, Е.Ф. Рибалко, Г.І. Щукіна та інші;

– проблему мотивації до навчання в педагогіці та психології досліджували М.І. Алексєєва, Л.І. Божович, П.А. Гончарук, А.К. Маркова, Г.С. Костюк, М. Лук'янова, В.А. Семиченко та інші;

– формування інтересу до образотворчого мистецтва знайшло відображення у роботах Г.В. Біди, В.С. Кузіна, Б.Т. Лихачова, Н.М. Сокольникової, А.С. Хворостова, Т.Я. Шпикалової та інших науковців.

Мета статті полягає в характеристиці особливостей формування інтересу дітей молодшого шкільного віку до образотворчої діяльності.

Виклад основного матеріалу. Образотворча діяльність має особливе значення для всебічного гармонійного розвитку особистості. У процесі створення образів у дитини формуються спостережливість, естетичне сприйняття, художній смак, розвиваються творчі задатки. Умовою розкриття дитячої творчості є створення атмосфери доброзичливості, вільного розвитку можливостей, досягнення успіху кожною дитиною. Слід намагатися організувати спілкування так, щоб кожна дитина відчувала радість від результатів як власної, так і спільної творчості. Заняття малюванням розвивають дитину як цілісну особистість. Саме під час малювання діти вільні від обмежень, і тому малювання з усіх видів зображувальної діяльності їм найближче. Діти, спираючись на свій творчий інстинкт, знаходять дивовижні рішення, самостійно відкривають образотворчі закони.

Успіх будь-якої діяльності залежить не лише від здібностей і знань учня, а й від мотивації, тобто від прагнень самостверджуватися, досягати високих результатів. Адже чим вищий рівень мотивації, чим більше чинників спонукають дитину до діяльності, тим більших результатів вона може досягти.

Мотивація навчальної діяльності – один із засобів спонукування учнів до продуктивної пізнавальної діяльності активного засвоєння змісту освіти, яка залежить від рівня сформованості мотивації учіння школярів. Хоча мотивація пов'язана з віковими особливостями дитини, все ж не вік як стадія дозрівання визначає мотиви, а характер діяльності та система взаємодії з іншими дітьми в цьому віці.

Необхідно зазначити, що в більшості досліджень навчальна мотивація розглядається як утворення, що виникає насамперед на основі сукупності сформованих пізнавальних інтересів дитини. Встановлено, що з самого початку навчання в школі в дітей відбуваються значні зміни в спрямованості їхніх інтересів [8].

Інтерес – це увага, збуджена щодо когось чи до чогось, значущого, важливого, корисного або подібного до такого.

Шкільні інтереси в учнів середнього шкільного віку, на думку І.В. Дубровиної, лише в частини учнів пов'язані з навчальними предметами, у більшості ж вони набагато ширші й виходять далеко за межі шкільної програми. Водночас ці інтереси ще досить нестійкі, легко змінюються. У цьому віці діти не хочуть виконувати роботу погано, тому в них пропадає інтерес до того виду діяльності, який у них не виходить виконувати. Для цього вчителю необхідно правильно організувати освітній процес і так розробити навчальні завдання, щоб пробудити інтерес школярів і зацікавити їх [3].

Насамперед інтерес – це психічне явище, яке характеризується бажанням, потягом до об'єкта, яке треба розвивати у процесі навчання. Для «пізнавального інтересу» використовуються такі

поняття, як «духовна спрага», «позив», «лють до об'єкта», «непереборне безкорисливе прагнення». Так само важливою характеристикою пізнавального інтересу є емоційна насиченість, яка спонукає до розумової діяльності. Це означає, що процес пізнання забарвлений позитивними емоціями, які можуть бути зумовлені самим процесом розумової праці, або предметом пізнання, або перспективою, яка захоплює собою. Третьою відмінною рисою інтересу є «незалежність», відсутність примусових впливів із боку для його виникнення.

Інтереси молодших школярів дуже різноманітні, але водночас дуже нестійкі й динамічні. Якщо інтереси дошкільнят переважно спрямовані на гру, то зі вступом до школи на зміну приходять інтерес до навчання, пізнання.

За своїм змістом пізнавальні інтереси школярів відображають різні рівні пізнання молодшими школярами явищ, процесів і закономірностей: 1) елементарний – рівень пізнання характеризується тягою до фактологічного опису конкретних явищ, до дій за зразком; низький інтерес до нових фактів явищ; 2) високий рівень – інтерес до залежностей, причинно-наслідкових зв'язків і закономірностей, самостійного пошуку їх у процесі пізнання дійсності; 3) творчий – вищий рівень розвитку інтересу, який пов'язаний з інтересом до глибини теоретичних проблем, до здійснення діяльності не простим шляхом, а своєрідним, особливим і по замислу, і по способу, підбраного самим школярем.

Вивчаючи проблему формування інтересу до образотворчої діяльності, виявили, що інтерес включає естетичний і художній аспекти, тому важливо вивчити особливості естетичного й художнього інтересів.

Естетичний інтерес, на відміну від пізнавального, адресований не тільки і не стільки до змісту, скільки до форми змісту, яка несе в собі естетичну цінність для спостерігача; ядром цього інтересу є емоційні процеси. У структурі естетичного інтересу особлива роль належить вольовим процесам. Складовою частиною естетичного інтересу виступає художній інтерес, що проявляється у прагненні до сприйняття прекрасного в дійсності і мистецтві. Художній інтерес виникає на основі художньої діяльності, що спонукає до активного освоєння естетичних сторін навколишньої дійсності [9].

За різними критеріями художні інтереси молодших школярів можна поділити:

– за широтою: широкі (інтерес до різних видів образотворчої діяльності та матеріалів художньої творчості) і вузькі (інтерес до одного виду образотворчої діяльності, до певної тематики, техніки, матеріалу);

– за глибиною: глибокі (характеризується творчим ставленням до роботи, прагненням більше дізнатися про види і жанри, виразні засоби

мистецтва, образотворчу діяльність, матеріали) і поверхневі (спрямовані на зовнішнє задоволення в діяльності);

– за стійкістю: стійкі (перевага певного виду діяльності школяра, матеріалу, тематики під час виконання індивідуальних завдань, виникнення допитливості до цікавої теми, самостійна робота вдома) і нестійкі (часта зміна видів образотворчої діяльності, тематики, матеріалу);

– за активністю: активні (виражається в активності, допитливості на заняттях, емоційній захопленості процесом образотворчої діяльності) і пасивні (повторення одноманітних сюжетів у роботах за задумом, байдужістю до результату роботи, відсутністю ініціативи);

– за визначеністю дії (проявляється в ступені активності дитини в процесі діяльності, дитина висловлює ініціативу, активність, самостійність у своїй улюбленій справі, на фоні загального позитивного ставлення до різних видів діяльності);

– за предметною спрямованістю (виражається в захопленості дитини певним видом образотворчої діяльності, тематикою, матеріалом) [9].

Мета, зміст і технологія формування інтересу до образотворчої діяльності залежать від самої концепції цієї діяльності, яка відповідає природі дитини та надає їй можливість виразити себе й самовизначитися.

Формування інтересу, з одного боку, може бути метою роботи, а з іншого – засобом підвищення ефективності навчання образотворчої діяльності. Для виникнення, формування й розвитку інтересу потрібна система навчання та виховання, а не просто пошуки короточасних засобів впливу, які пробуджують і підтримують інтерес школярів.

Як зазначає Н.П. Сакуліна, формування інтересу буде відбуватися більш ефективно, якщо спочатку для нього готується підґрунтя, пізніше – створюється позитивне ставлення до предмета або діяльності і, нарешті, – формуються відповідні інтереси у процесі спеціально організованої пізнавальної та творчої діяльності дітей [7].

У процесі розвитку інтересу дітей до образотворчої діяльності можна виділити два напрями: 1) прямий – пов'язаний із включенням дитини у діяльність, формуванням її спеціальних і загальних умінь та здібностей; 2) непрямий, який передбачає створення умов для утвердження особистісної значущості дитини, розкриття її індивідуальності, саморозвитку.

Сьогодні в суспільстві людина не тільки «споживає» знання, а й вміє їх здобувати. Зараз нестандартні ситуації вимагають від нас широти інтересу. Педагогічна робота з формування художнього інтересу в дітей шкільного віку повинна бути цілеспрямованою, систематичною і включати в себе кілька етапів: емоційний, інтелектуальний, вольовий з елементами творчості.

Образотворча діяльність вирізняється різноманітністю, починаючи від дитячих малюнків із природи та закінчуючи творчими роботами, представляючи собою твори мистецтва. Від виду образотворчої діяльності (малювання з природи, творча тематична композиція) залежать і характер, і особливості протікання процесів художнього пізнання на різних щаблях. У роботі з природи, очевидно, більше буде безпосереднього спостереження, вивчення природи у процесі її сприйняття та зображення. Під час малювання з природи пізнання починається з «живого споглядання», яке обов'язково передбачає чуттєве, емоційне ставлення. Ефективність пізнавальної діяльності в цьому випадку залежить від того, наскільки дитина зацікавлена представленим для малювання предметом.

Іншою важливою потребою молодшого школяра є потреба в дії, русі. Під час створення малюнка активно працюють усі пізнавальні процеси і насамперед мислення. У цьому випадку потреба в русі, дії реалізується через рух думки. Інтелектуальні почуття молодшого школяра розвиваються в процесі пізнавальної діяльності на уроках малювання. Навчання образотворчого мистецтва – це безперервне пізнання законів, властивостей, якостей предметів і явищ, зв'язків між предметами та явищами. Розвитку інтересів, і на цій основі розвитку інтелектуальних почуттів, сприяють екскурсії в природу в різні пори року, в музеї та виставки.

Естетичні почуття виникають під час сприйняття та створення прекрасного, піднесеного, комічного і трагічного. Краса предметів і явищ навколишньої дійсності збагачує духовний світ дитини, робить її життя багатшим і прекраснішим. Прекрасне постійно привертає до себе увагу, спонукає розглядати ще раз, надає естетичну насолоду. Естетичні почуття також розвиваються на уроках образотворчого мистецтва і проявляються в найрізноманітніших формах. Наприклад, демонстрація творів мистецтва, репродукцій, малюнків учителя викликають в учнів захоплення, захват, які учні часом не в силах стримати. Однак емоційні переживання під час сприйняття творів мистецтва у молодших школярів зазвичай належать до змісту твору. Художні якості зображення дітьми, як правило, мало усвідомлюються. Але, навіть будучи неусвідомлюваними дітьми, вони роблять сильний вплив на дитяче сприйняття.

Образотворча діяльність має терапевтичний ефект. Захоплюючись малюванням, дитина ніби йде від усіх життєвих негараздів у свій світ – спокійний і щасливий. Тому образотворча діяльність є для таких дітей свого роду засобом, що знімає нервову напругу. Однак, якщо дитина перебуває в стані поганого настрою чи стурбована страхом невдачі, їй потрібен особливий підхід у формуванні інтересу. Настрій на успіх, удачу,

підтримка, а іноді й допомога в зображенні найбільш важких моментів малюнка сприяють корекції емоційного стану дитини. Явище «регресу» означає повернення до простого, елементарного, поступово заповнюючи прогалини в знаннях, уміннях і навичках. Тому вчителю образотворчого мистецтва сучасної школи необхідно враховувати емоційний стан своїх учнів під час формування пізнавального інтересу [9].

На перших щаблях навчання образотворчої діяльності здивування учнів викликають найрізноманітніші моменти: нові наочні матеріали, незвичайні, яскраві барвисті поєднання, знайдені на палітрі, майстерність виконання малюнка на дошці вчителем, нетрадиційні техніки малювання і тому подібне.

Заохочувати молодших школярів до образотворчої діяльності вдається за допомогою нетрадиційних технік малювання. Пропонуємо класифікації нетрадиційних художніх технік за матеріалами, які використовуються в роботі, і за способами одержання зображення (див. табл. 1) [4; 6].

Кожна з цих технік – це маленька гра. Їх використання дає змогу дітям почуватися відкритішими, сміливішими, безпосереднішими, розвиває уяву, дає повну свободу для самовираження. Нетрадиційні художні техніки, зокрема малювання, дають змогу використовувати різноманітні прості й доступні матеріали, легко оволодіти прийомами роботи, приносять швидкий результат, відкривають широкі можливості творення, забезпечують молодшим школярам високе емоційне піднесення, бажання творити, фантазувати і втілювати фантазії різними художніми засобами, розвивають самостійність і впевненість у своїх силах, що позитивно впливає на формування мотивації та виховує любов до мистецтва.

На уроках малювання насамперед необхідно викликати інтерес до об'єкта зображення. Як відомо, увагу дітей молодшого шкільного віку привертає все яскраве, незвичайне. Зацікавивши предметом, тема загострює сприйняття його дитиною.

Інтерес до образотворчої діяльності виникає тоді, коли перед учнем виникає необхідність подолання будь-яких труднощів, проблем. «Проблемна ситуація», на думку психологів, педагогів, методистів, вважається одним з ефективних методів навчання. Згідно з визначенням, проблемне навчання – це сукупність таких дій, як організація проблемних ситуацій, формулювання проблем (поступово до цього привчаються самі учні), надання учням необхідної допомоги у вирішенні проблем, перевірка цих рішень, керівництво процесом систематизації та закріплення набутих знань [1].

Завдання, запропоновані дітям, не повинні бути легкими. Однак тут необхідно підходити індивідуально. Здібності в кожній дитині різні. Одне і те ж завдання для одного учня буде занадто простим, для іншого – становить велику складність. Проблемні ситуації повинні містити елементи, які дадуть змогу знайти шлях вирішення завдання. Вони повинні бути розроблені вчителем так, щоб бути цікавими для всіх учнів. Проблемна ситуація викличе зацікавленість, активізує творчу активність, роботу уяви. Школяр включається в процес пошуку рішення.

Завдання, поставлені перед дитиною, повинні бути посильними і стимулювати роботу образного мислення та усвідомленість намальованих дій, тобто відповідати властивостям і своєрідності нервових процесів. Тому, плануючи образотворчу діяльність дітей, необхідно враховувати тип нервової системи і темперамент дитини [5].

Важливим моментом у проблемі «згасання» інтересу є і той факт, що в практиці загальноосвітніх шкіл усе ще не вирішено важливе завдання – передати викладання образотворчого мистецтва спеціалістам. У багатьох початкових класах образотворче мистецтво викладають учителі-класоводи, які не завжди володіють необхідними знаннями і навичками, зводячи урок образотворчого мистецтва до репродуктивної діяльності учнів.

Таблиця 1

Класифікація нетрадиційних технік малювання за матеріалами та за способом одержання зображення

Нетрадиційні техніки		
За матеріалами	Нетрадиційні прийоми малювання:	ниткографія, плямографія, монотипія, набрежк, граттаж;
	Робота з папером:	квілінг, рвана аплікація, айрис фолдинг, декупаж;
	Робота з природними матеріалами:	карвінг, колаж, біокераміка, флористика, ошибана;
	Робота з волокнистими матеріалами:	батик, ізонитка, аплікація з тканин різного ґатунку, плетиво «павутина»;
	Робота з викидним матеріалом:	колаж, артишок, асамбляж;
За способом одержання зображення	Відбитки фарбою (друкування)	долонькою, пальцями, листям та іншими природними формами, зім'ятим папером, штампами з овочів і фруктів, поролоном, монотипія, акватипія;
	Плямографія	звичайна (накрапування з пензлика, ложечки), видування з трубочки, аерографія, акватипія, ниткографія;
	Робота зі свічкою, восковими олівцями	граттаж, малювання предметів і фону свічкою, восковими олівцями;
	Тонування паперу	Часм на зім'ятому папері, олійними фарбами за допомогою води, фарбою на зволоженому папері.

Вивчаючи, що мистецтво впливає не тільки на духовну сферу людини, але й на її фізичний стан, воно повинно бути в сфері впливу компетентних викладачів [2].

На зниження інтересу молодшого школяра також впливає: невідповідність між рівнем домашнього і можливостями дітей; методика викладання, недостатність знань дітей про художні матеріали та відсутність навичок і умінь застосування їх у малюванні.

Висновки і пропозиції. Дитяча творчість – це важливий складник освітнього процесу, який узагальнює дитячий життєвий досвід (чуттєвий, ціннісний, моральний, естетичний, пізнавальний, трудовий). Це створює фундамент успішної творчої діяльності дітей.

Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що: 1) інтерес – один із найважливіших мотивів навчання образотворчого мистецтва молодших школярів; 2) інтерес до образотворчої діяльності тісно пов'язаний із психологічними особливостями молодшого школяра, його емоційною, пізнавальною, вольовою сферами; 3) інтерес пов'язаний із потребами, а основні потреби цього шкільного віку – потреби в пізнанні, дії, у вираженні своїх почуттів, вражень; 4) інтерес виникає під час подолання труднощів, у процесі пошуку рішення будь-якої проблеми, наприклад пошуку способу створення виразного образу в малюнку.

Включення в уроки з образотворчого мистецтва нетрадиційних технік і матеріалів малювання викликає жвавий інтерес до роботи в учнів, забезпечує розвинення творчого потенціалу і дає їм необхідні знання, вміння та навички, дає реальну можливість познайомитися з мистецтвом ширше. Можливість працювати в нетрадиційній техніці відкривають широкий простір для естетичного

виховання. Подальшого розвитку потребують узагальнення педагогічного досвіду та розроблення системи розвитку дитячої творчості, яка спрямована на формування інтересу до образотворчої діяльності.

Список використаної літератури:

1. Волков К.Н. Психологи о педагогических проблемах : кн. для учителя / под ред. А.А. Бодалева. Москва : Просвещение, 1981. 128 с.
2. Голованова И.А. Активизация творческих способностей дошкольников и младших школьников в процессе работы с различными материалами : дисс. ... канд. пед. наук. Москва, 1995. 271 с.
3. Дубровина И.В., Акимова М.К, Борисова Е.М. и др. Рабочая книга школьного психолога / под ред. И.В. Дубровиной. М.: Просвещение. 1991. 303 с.
4. Казакова Р.Г., Сайганова Т.И., Седова Е.М. Рисование с детьми дошкольного возраста: нетрадиционные техники, планирование, конспекты занятий. Москва : Сфера, 2005.
5. Кузин В.С. Психология : учебник. 3-е изд. перераб. и доп. Москва : Агар, 1997. 304 с.
6. Никитина А.В. Нетрадиционные техники рисования в детском саду. Планирование, конспекты занятий. Litres, 2019. 96 с.
7. Сакулина Н.П. Развитие художественно-творческих способностей у детей. Москва : Просвещение, 1980. 180 с.
8. Сапронов И.А. Познавательный интерес в структуре учебной мотивации младшего школьника. *Знание. Понимание. Умение*. 2008. № 3. С. 185–188.
9. Трыкова С.А. Формирование познавательного интереса у младших школьников к изобразительной деятельности : дисс. ... канд. пед. наук. Москва, 2000. 211 с.

Shulha A., Tymyrvska T. Formation of interest elementary school student to fine art activity

The article is devoted to the topical problem of forming the interest of junior schoolchildren in art. Because art has a powerful educational potential, because it opens a wonderful world of feelings of students, able to share their feelings, experiences, excitement from what they saw, experienced in the real world through the arts, so an important task for teachers is to awaken interest in art.

The success of any activity depends not only on the abilities and knowledge of the student, but also on motivation, i.e. the desire to assert themselves, to achieve high results, and the higher the level of motivation, the more factors motivate the child to activity, the greater results he can achieve. Learning motivation is considered as an education that arises primarily on the basis of a set of formed cognitive interests of the child. It is established that from the very beginning of schooling students have significant changes in the direction of their interests.

It is revealed that the formation of interest in art includes the aesthetic and artistic aspects, which are interrelated, because aesthetic interests include artistic. The types of interests according to different criteria, levels of expression of interests (elementary, high, creative) are considered.

Interest in art is closely related to the psychological characteristics of the younger student, his emotional, cognitive, volitional sphere; and also acts as one of means of encouragement of pupils to productive cognitive activity of active mastering of the maintenance of education which depends on a level of formation of motivation of training of schoolboys. Important factors that influence (both negatively and positively) the formation of student interest in art are described. The lively interest in the work of students in art lessons is the use of non-traditional drawing techniques. The classification of non-traditional artistic techniques of drawing depending on a material and a way of reception of the image is offered.

Key words: *interest, motivation, elementary school pupil, art activity, non-traditional drawing techniques, interest in art activity.*

УДК 355(477)

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-4.19>

В. В. Ягулов

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри фізичного виховання,
спеціальної фізичної підготовки і спорту
Національного університету оборони України
імені Івана Черняхівського

К. В. Єргідзей

здобувач, начальник науково-дослідної лабораторії
Національного університету оборони України
імені Івана Черняхівського

ПЕДАГОГІЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ ВІЙСЬКОВО-ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ ЛІЦЕЇСТІВ ЗАКЛАДІВ СПЕЦІАЛІЗОВАНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ВІЙСЬКОВОГО ПРОФІЛЮ

Здатність ліцеїстів закладів спеціалізованої середньої освіти військового профілю до вступу у вищий військовий навчальний заклад і подальшої військової служби в Збройних Силах України є важливим критерієм оцінювання якості їхньої професійної підготовки у військових ліцеях, а також одним із головних результатів їхньої підготовленості до майбутньої діяльності як суб'єктів специфічної професійної діяльності. Для цього необхідна цілеспрямована військово-професійна орієнтація в закладі середньої освіти військового профілю.

Важливим педагогічним засобом цілеспрямованої військово-професійної орієнтації ліцеїстів у закладі середньої освіти військового профілю є педагогічне моделювання, який являє собою системний педагогічний метод створення педагогічних моделей шляхом відображення основних характеристик конкретної педагогічної системи як педагогічного явища в спеціально створеному об'єкті – у педагогічній моделі у вигляді мисленнєвого уявлення реалізації певного педагогічного заходу, що адекватно відображає предмет педагогічної діяльності, зокрема військово-професійну орієнтацію ліцеїстів на вступ у вищий військовий навчальний заклад.

Узагальнення результатів психолого-педагогічних досліджень дало змогу дійти висновку, що моделювання є невіддільним складником сучасних досліджень. Його застосовують для оптимізації системи планування освітнього процесу, раціональної організації виховного процесу, удосконалення системи форм і методів навчання, впровадження авторських методик формування педагогічних явищ, прогнозування змін освітньої системи та іншого. Форми моделювання досить різноманітні й залежать від моделей і сфери їх застосування.

Показано, що педагогічне моделювання військово-професійної орієнтації ліцеїстів закладів спеціалізованої середньої освіти військового профілю дає можливість логічно обґрунтувати цільово-методологічний, змістовий, суб'єкт-суб'єктний, методичний і результативний блоки військово-професійної орієнтації ліцеїстів, встановити зв'язки і взаємозв'язки між основними компонентами, надати цьому процесові військово-професійної спрямованості.

Ключові слова: педагогічне моделювання, модель, військово-професійна орієнтація, ліцеїст, навички та вміння, вищий військовий навчальний заклад.

Актуальність теми. Одним із найважливіших напрямів кадрового забезпечення Збройних Сил (далі – ЗС) України є військово-професійна орієнтація ліцеїстів закладів спеціалізованої середньої освіти військового профілю як майбутніх військових професіоналів. Її результатом є складне психічне утворення ліцеїста – майбутнього офіцера, який визначається системою його потреб, мотивів і цінностей щодо майбутнього військово-професійного буття, що проявляються в його життєвих і професійних цілях, настановах, ставленнях й активній навчальній діяльності з досягнення окреслених цілей.

Постановка проблеми. У зв'язку з цим підготовка ліцеїстів має бути спрямована на їхнє військово-професійне майбутнє. Вони, будучи ключовою фігурою освітнього процесу, мають володіти не тільки певною системою загальних знань, умінь і навичок, а й сукупністю особистісно і первинних військово-професійних якостей як майбутнього військового професіонала. Процес військово-професійної орієнтації ліцеїста в сучасних умовах потребує системного та цілісного вивчення, є особливо актуальним, і тому позначається серед найважливіших напрямів сучасної педагогічної думки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Застосування педагогічного моделювання в педагогічних дослідженнях розпочинається в 60-х рр. ХХ ст. На думку А. Куракіна і Л. Новикової, моделювання є основним методом системного підходу у наукових дослідженнях [4]. Концептуальні аспекти та теоретичні основи моделювання в педагогіці та психології містяться у науковому доробку Ю. Бабанського, В. Беспалька, О. Братка, Л. Ітельсона, Н. Кузьміної та інших.

У вітчизняній професійній педагогіці проблема педагогічного моделювання відображена в наукових роботах багатьох дослідників, зокрема М. Анісімова, М. Лазарева, Є. Лодатка, О. Мещанінова, В. Ягупова. У наукових роботах М. Лазарева міститься аналіз методів і моделей представлення знань, подається класифікація моделей представлення знань про предметну галузь у вигляді ієрархічної структури: логічної, комбінаторної, евристичної та мережевої [5].

М. Якубовські представляє «системний аналіз можливостей математичного моделювання складних процесів у професійній освіті», наводить теоретичний апарат для побудови педагогічної моделі, моделювання професійної діяльності вчителя [14].

О. Мещанінов розробив теоретичні засади сталого розвитку інноваційної університетської системи неперервної випереджальної професійної освіти, обґрунтував теоретико-методологічні засади моделювання педагогічних процесів і систем [7].

Проблемі моделювання об'єктів та явищ педагогічної дійсності присвячено праці В. Бикова, О. Дахіна, Є. Лодатка, в яких містяться обґрунтування закономірностей і принципів різноманітних педагогічних процесів і явищ.

С. Батишев та І. Підласий під терміном «педагогічне моделювання» розуміють науково обґрунтоване конструювання, що відповідає заданим вимогам і спрямований до побудови в близькому або віддаленому майбутньому моделі досліджуваного педагогічного процесу. Л. Крившенко і М. Вайндорф-Сисоєва визначають моделювання як «дослідження процесів і явищ за допомогою їхніх реальних або ідеальних моделей» [3, с. 23].

З початку 2000-х рр. в Україні захищено понад 300 дисертацій, в назві яких використовуються поняття «моделювання» і «модель». Водночас, на думку В. Беспалька, методи дослідження педагогічної науки «ще сильно контрастують на фоні загальних успіхів природничих і точних наук» [2, с. 4]. Зважаючи на це, завдання науковців убагащується в тому, «... щоб скоріше вивести її зі стану традиційних описових рекомендацій і словесних побудов на шлях моделювання» [2, с. 4].

Отже, «педагогічне моделювання – це метод створення і згодом вивчення педагогічних моде-

лей, тобто відображення основних характеристик певної педагогічної системи (процесу, явища) в спеціально створеному об'єкті – педагогічній моделі. <...> педагогічна модель – це мисленнєве уявлення або матеріально реалізована система педагогічного процесу, явища, яка адекватно відображає досліджуваний предмет педагогічної дійсності...» [1, с. 29].

Водночас, як показують результати аналізу наукових джерел, практично відсутні наукові праці, в яких досліджується підпроблема саме педагогічного моделювання військово-професійної орієнтації ліцеїстів закладів спеціалізованої середньої освіти військового профілю на вступ у ВВНЗ. Враховуючи це, нами було поставлено завдання щодо обґрунтування відповідної суб'єктно-діяльницької моделі.

Метою статті є педагогічне моделювання військово-професійної орієнтації ліцеїстів на вступ у ВВНЗ згідно з провідними ідеями системного, суб'єктно-діяльницького, контекстного та компетентнісного підходів.

Виклад основного матеріалу. Аналіз та узагальнення результатів наукових досліджень показує, що процес моделювання передбачає дослідження педагогічних об'єктів і явищ не безпосередньо, а опосередкованим способом за допомогою створення відповідних додаткових об'єктів – моделей, а його результати мають стати основою для прогнозування педагогічних процесів і явищ, які відбуваються в об'єкті, тобто в оригіналі, та відповідно до цього з'являється можливість наголошувати про адекватність запропонованої моделі об'єкта (явища) досліджуваному педагогічному процесу – формуванню військово-професійної орієнтації ліцеїста закладів спеціалізованої середньої освіти на вступ у ВВНЗ.

Узагальнення результатів психолого-педагогічних досліджень дало змогу дійти висновку, що моделювання є невіддільним складником сучасних досліджень. Його застосовують для оптимізації системи планування освітнього процесу, раціональної організації виховного процесу, удосконалення системи форм і методів навчання, впровадження авторських методик формування педагогічних явищ, прогнозування змін освітньої системи та іншого. У науковій літературі модель розглядають як допоміжний об'єкт, що обраний чи трансформований із пізнавальною метою та дає нову інформацію про основний об'єкт. Форми моделювання досить різноманітні й залежать від моделей і сфери їх застосування [8, с. 84]. На думку В. Ягупова, «модель (від лат. *modulus* – міра, мірило, зразок) освітнього процесу – це еталонне уявлення про навчання учнів, його конструювання в умовах конкретних освітньо-виховних закладів. Вона визначає цілі, основи організації та проведення освітнього процесу» [10, с. 227].

У педагогіці «модель» – це система об'єктів чи знаків, що відтворює певні суттєві властивості системи-оригіналу, а «моделювання» являє собою матеріальне чи мисленнєве імітування певної педагогічної системи шляхом створення спеціальних аналогів – моделей, в яких відтворюються принципи її організації та функціонування.

Предмет нашого дослідження – процес побудови педагогічної моделі військово-професійної орієнтації ліцеїстів на вступ у ВВНЗ – містить елементи невизначеності як у результатах їхньої професійної підготовки, так і в процесуальній частині – формах, методах, технологіях і засобах. У зв'язку з цим розробляємо суб'єктно-діяльнісну модель з очікуваним результатом – військово-професійною орієнтацією. Ця модель водночас є динамічною, оскільки враховуємо вимоги принципу невизначеності для дослідження педагогічних явищ і процесів. До її складу входять і модель структури педагогічного явища, і модель функціонування системи їхньої військово-професійної орієнтації.

Методологічні вимоги – системного, компетентнісного та суб'єктно-діяльнісного підходів щодо педагогічного моделювання – уможливають визначення логіки моделювання в такій послідовності:

- висунення провідної – експериментальної ідеї, формулювання припущень про очікувані експериментальні результати;

- вибір основних напрямів моделювання досліджуваного експериментального явища на основі аналізу попередніх освітніх моделей і врахування їхніх основних позитивних і перспективних аспектів, чи предмета моделювання; це частина, на думку І. Осадчого, об'єкта моделювання, його окрема якість (властивість) чи сукупність якостей (властивостей), яку (які) виокремлює наука, системно описуючи (пояснюючи, проєктуючи) реальний об'єкт. Саме тому об'єкт може мати багато науково обґрунтованих моделей, зокрема, різного рівня відповідності, повноти й системності відображення тощо [9];

- побудова моделі відповідно до провідних ідей і принципів сучасних методологічних підходів до підготовки майбутніх фахівців: компетентнісного [11; 13] та суб'єктно-діяльнісного;

- структуризація здатності ліцеїстів до майбутньої військової служби, яка є основним ядром моделі;

- визначення складників здатності ліцеїстів до майбутньої військової служби і основних критеріїв оцінювання їхньої сформованості;

- реалізація основних педагогічних умов формування здатності ліцеїстів до майбутньої військової служби за системної та постійної діагностики, аналізу та коригування модельованого педагогічного процесу.

На основі узагальнення результатів моделювання в педагогіці можна виокремити такі класи

педагогічних моделей: цінності, системи, процес і результат. Уважаємо, що для нашого дослідження цікавими із практичного погляду є всі класи моделей, які, як правило, використовуються в єдності.

Отже, моделювання у професійній педагогіці є самостійним напрямом у системі її методів дослідження. При цьому цей напрям має специфічні риси, що відображають особливості педагогічних явищ, які моделюються, відкритих як за формою і змістом, так і за методиками та технологіями реалізації.

Загалом, теорія моделювання різних педагогічних явищ і процесів має досить уніфіковане підґрунтя. Наприклад, Є. Лодатко слушно наголошує, що педагогічне моделювання має свої особливості, серед яких він виокремлює такі:

- нечіткість, розпливчатість педагогічних понять;

- складність, постійна видозмінність і топичність педагогічних явищ, об'єктів і процесів;

- наявність критеріїв і засобів, які б уможливили визначення «рівня» досягнення поставлених цілей, вимірювання результатів реалізації процесів, визначення якісних оцінок педагогічних феноменів, особистісних здобутків суб'єктів педагогічного процесу тощо;

- соціокультурний характер об'єкта дослідження, а багатогранність прояву в реальності породжує складність його формалізації [6].

У зв'язку з цим обґрунтування теоретичних основ педагогічного моделювання військово-професійної орієнтації ліцеїстів на вступ до ВВНЗ доцільно здійснювати на провідних ідеях і положеннях сучасних методологічних підходів до їхньої підготовки в ліцеях. Згідно з нормативними документами, таким підходом є компетентнісний [11; 13], основні вимоги якого є обов'язковими на всіх рівнях освіти в Україні. Наприклад, В. Ягупов сформулював основні вимоги цього підходу: ціннісно-мотиваційна насиченість професійної підготовки фахівців; суб'єктна орієнтованість вимог до професійної підготовки фахівців; педагогічне забезпечення особистісного включення тих, хто набуває відповідну освіту, в навчальну діяльність як її суб'єкта; практична орієнтованість вимог до професійної підготовки фахівця; універсальність і водночас конкретність змісту професійної підготовки фахівців; організаційно-методичне забезпечення підготовки фахівців; стандартизація професійної підготовки фахівців; моделювання професійної підготовки фахівців; забезпечення можливості об'єктивного діагностування її результатів [11, с. 82–85]. Ці вимоги частково стосуються також і ліцеїстів.

Власне педагогічне моделювання уможливорює створення як моделі військово-професійної орієнтації ліцеїста на вступ у ВВНЗ, так і саму модель ліцеїста, майбутнього офіцера як фахівця.

На основі аналізу проведених педагогічних досліджень із проблеми професійної підготовки фахівців та її моделювання нами розроблено **модель військово-професійної орієнтації ліцеїстів на вступ у ВВНЗ** як описову її характеристику, що містить конкретні вимоги щодо формування їхньої військово-професійної спрямованості, тобто мотивацію та цінності, мотивації майбутньої військово-професійної діяльності. Для цього мають бути створені сприятливі організаційно-педагогічні умови в закладах спеціалізованої середньої освіти військового профілю.

Ця модель містить компоненти військово-професійної орієнтації ліцеїстів. Наша основна увага прикута до мотиваційного, змістового і методичного аспектів їхньої військово-професійної орієнтації. Аксиомою для нас є такі положення: формування позитивного ставлення ліцеїстів до майбутньої військової служби – до фаху офіцера; набуття основних видів ключових компетентностей як надійної підвалини успішного продовження майбутньої військової кар'єри; опанування первинними військово-професійними навичками та вміннями.

Для реалізації цих аксіом має бути відповідна педагогічна система формування їхніх ключових компетентностей, яка дає змогу реалізувати як нормативні вимоги до їхньої загальноосвітньої підготовки, так і наші експериментальні заходи – педагогічні умови, які створюють сприятливі умови для військово-професійної орієнтації. В ідеалі така педагогічна система передбачає наявність провідної ідеї їхньої загальноосвітньої підготовки – формування майбутнього суб'єкта військово-професійної діяльності.

І. Осадчий пропонує такий алгоритм педагогічного моделювання: 1. Постановка мети моделювання. 2. Виділення його об'єкта. 3. Формулювання його предмета. 4. З'ясування законодавчо-нормативного забезпечення функціонування об'єкта моделювання. 5. Обрання теорії, яка описує (пояснює) зміст предмета моделювання. 6. Обґрунтування основних допущень, що спрощують реальний об'єкт. 7. Формування поняттєвого апарата моделювання. 8. Конструювання моделі об'єкта з використанням категорій, понять, тверджень і суджень. 9. Експертиза моделі об'єкта щодо дотримання принципів наукового пізнання, законів логічного мислення, чинних юридичних і фінансових норм тощо. 10. Дослідження властивостей моделі (адекватність і повнота відображення дійсності, прогностичність тощо) за допомогою здійснення мисленнєвого або натурального експерименту під час розв'язання конкретних педагогічних проблем із використанням розробленої моделі. 11. Доопрацювання, коригування та остаточне конструювання моделі [9].

Отже, нашу модель доцільно створити з урахуванням вищевикладених рекомендацій, а також із творчим ставленням до внутрішньої структури, специфіки та особливостей загальноосвітньої підготовки ліцеїстів закладів спеціалізованої середньої освіти військового профілю (рис. 1).

Серцевину цієї моделі утворюють педагогічні умови військово-професійної орієнтації ліцеїстів на вступ у ВВНЗ, оскільки це основні варіативні аспекти її формування. Ці умови мають системний, контекстний і професійно-орієнтований характер, оскільки нами враховано, по-перше, досвід проведення військово-професійної орієнтації в Україні; по-друге, результати опитувань ліцеїстів і випускників військових ліцеїв; по-третє, потребу Збройних Сил України в комплектуванні компетентними військовослужбовцями-фахівцями, здатними успішно самоактуалізуватися в сучасному військовому середовищі.

Ці умови – військово-патріотичне виховання ліцеїстів, сучасна комплексна методика військово-професійної орієнтації ліцеїстів на вступ у ВВНЗ, створення умов для їхньої суб'єктності у навчально-пізнавальній діяльності та використання об'єктивних критеріїв оцінювання військово-професійної орієнтації ліцеїстів до військово-професійної діяльності – забезпечують їхню військово-професійну орієнтацію, оптимізують її форми, методи, засоби. Сукупність цих умов, їхня взаємозалежність і взаємозумовленість припускають наявність конкретних змістових процесів, які у своїй взаємодії визначають динаміку та зміст підготовленості вихованців військового ліцею до подальшого їх вступу у ВВНЗ. Під час їх реалізації формуються найголовніші цінності та ставлення до свого майбутнього як до військового професіонала, а також первинні загальновійськові знання, вміння, здатності, професійно важливі якості, які дадуть змогу свідомо адекватно оцінювати ліцеїсту свої професійні можливості та здатності щодо свого військово-професійного буття.

Безумовно, для їх реалізації необхідно творчо наповнювати всі інші складники цієї моделі. Наприклад, *мета* в цій моделі – формування військово-професійної орієнтації, що визначає основні *навчально-виховні завдання*, які визначають ієрархію їхньої підготовки згідно з державним стандартом і сучасними методологічними підходами до їхнього вибору військової професії:

- формування позитивного ставлення у ліцеїста до військового фаху;
- формування позитивної мотивації до військового фаху – офіцера;
- формування системи загальноосвітніх і первинних загальновійськових навичок і вмінь;
- залучення до військового етикету.

У процесі розв'язання цих завдань необхідно творчо дотримуватися принципів контекстного та компетентнісного підходів, а для цього творчо

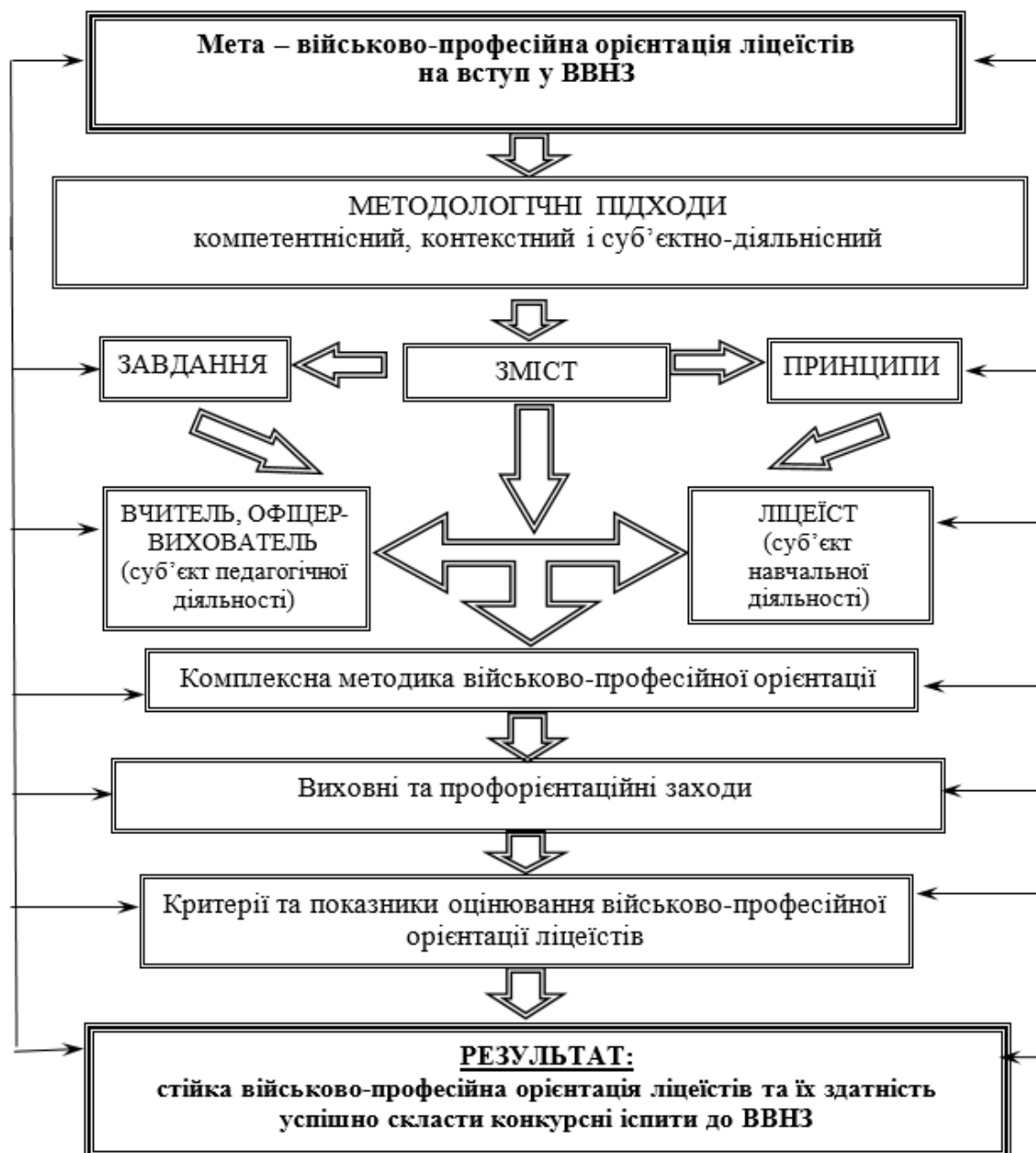


Рис. 1. Суб'єктно-діяльнісна модель формування військово-професійної орієнтації ліцеїстів на вступ у ВВНЗ

використовувати суб'єктно-діяльнісні методи, форми, засоби та види навчальних занять, які формують у ліцеїстів військово-професійну орієнтацію.

Ключовим компонентом цієї моделі є суб'єктний – педагог і ліцеїст і, відповідно, суб'єкт-суб'єктні взаємини між ними, в яких насамперед формуються у ліцеїстів цінності та мотивація майбутньої військової служби, закладаються у них основи військового етикету.

А наявність об'єктивних критеріїв і показників оцінювання сформованості військово-професійної орієнтації визначає один з основних результатів їхньої підготовленості в ліцеї – до успішного продовження військово-професійної освіти. Відповідно, вони мають сприяти об'єктивному оцінюванню сформо-

ваності військово-професійної орієнтації ліцеїстів на вступ у ВВНЗ. Це такі критерії: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, поведінково-діяльнісний і суб'єктний, за допомогою яких можна діагностувати їхню схильність і орієнтованість на майбутню військово-професійну діяльність.

Висновки. Отже, для формування військово-професійної орієнтації ліцеїстів закладів спеціалізованої середньої освіти на вступ у ВВНЗ та подальшої військової служби в ЗС необхідно проводити педагогічне моделювання, здійснювати послідовну військово-професійну орієнтацію. Необхідно зауважити, що одним із основних умов досягнення цієї мети є формування цінностей і мотивів майбутньої військово-професійної кар'єри.

Пропозиції: розроблення комплексної методики формування військово-професійної орієнтації ліцеїстів закладів спеціалізованої середньої освіти військового профілю до подальшої військової служби в ЗС України.

Список використаної літератури:

1. Бекирова А.Р. Педагогическое моделирование процесса формирования профессиональной субъектности будущих учителей начальных классов. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2017. № 2 (88). С. 28–38.
2. Беспалько В.П. Основы теории педагогических систем. (Проблемы и методы психолого-педагогического обеспечения технических обучающих систем). Воронеж : Изд-во Воронежского ун-та, 1977. 304 с.
3. Вайндорф-Сысоева М.Е. Педагогика. Конспект лекций. 2-е изд. Москва : Издательство Юрайт, 2010.
4. Куракин А.Т. Системный подход в исследовании педагогических явлений. Москва : б. и., 1969. 110 с.
5. Лазарев М.І. Теоретичні та методичні засади креативного навчання студентів технічних дисциплін : монографія. Харків – Горлівка : Вид-во «ЛІХТАР», 2009. 112 с.
6. Лодатко Є.О. Моделирование педагогических систем і процесів : монографія. Слов'янськ : СДПУ, 2010. 148 с.
7. Мещанинов О.П. Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні: теорія і методика : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Київ : Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, 2005. 42 с.
8. Новиков А.М. Методология научного исследования. Москва : Либроком, 2010. 280 с.
9. Осадчий І.Г. Педагогічне моделювання: що важливо знати педагогу? *Народна освіта: електронне фахове (педагогічне) видання*. 2016. № 1 (28). URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=3969 (дата звернення: 14.04.2020).
10. Ягупов В.В. Педагогіка. Київ : Либідь, 2002. 560 с.
11. Ягупов В.В. Методологические требования компетентностного подхода в профессиональном образовании. *Вища освіта України: теоретичний і науково-методичний часопис*. № 1 (Додаток 1). Київ, 2013. С. 82–85.
12. Ягупов В.В. Моделирование профессиональной компетентности выпускников профессиональных учебных заведений. *Нові технології навчання / гол. ред. О.П. Гребельник*. Київ : Інститут інноваційних технологій і змісту освіти, 2013. Вип. 76. С. 144–152.
13. Ягупов В.В. Развитие ключевых компетентностей у выпускников профессионально-технических учебных заведений как необходимое условие успешного формирования их профессиональной компетентности. *Креативна педагогіка : наук.-метод. журнал № 6*. Київ : Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки, 2012. С. 122–128.
14. Якубовскі М.А. Теоретико-методологічні основи математичного моделювання професійної діяльності вчителя : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Київ : б. в., 2004. 40 с.

Yahupov V., Yerhidzei K. Pedagogical modeling of military occupational orientation of specialized average professional education institutions

The ability of high school students in institutions of specialized secondary education, military profile for admission to the University and further military service in the Armed forces of Ukraine is an important criterion for assessing the quality of their training in military lyceums, as well as one of the main results of their preparedness for the upcoming activities as subjects of specific professional activities. This requires a focused military-professional orientation at the secondary school of military profile.

An important pedagogical means targeted military-vocational orientation of students in secondary school military profile is a pedagogical simulation, which represents the system of pedagogical method for creating pedagogical models by reflecting the basic characteristics of a specific pedagogical system as a pedagogical phenomenon in a specially crafted object as a pedagogical model to presenting the implementation of concrete pedagogical activities, which adequately portrays the subject of pedagogical reality, including the military-professional orientation of the students for admission to the University.

Generalization of results of psychological-pedagogical research has allowed concluding that modeling is an integral part of modern research. It is used for the optimization of the planning of the educational process, the rational organization of educational process, improvement of forms and methods of training, introduction of author's techniques of pedagogical phenomena, the prediction of changes of the education system and so on. Forms of modeling are very diverse and depend on the models and their scope.

It is shown that pedagogical modeling of military-vocational orientation of high school students in institutions of specialized secondary education of the military profile gives you the opportunity to analyze the target, methodological, substantive, subject-subject, methodical and effective units of military-vocational orientation of high school students, to establish links and interrelation between the main components of them, to make this process of military-professional orientation.

Key words: pedagogical modeling, model, military-vocational orientation, lyceum, skills and abilities, higher military educational institution.

І. В. Ярмутьськааспірантка лабораторії інституційного виховання
Інституту проблем виховання
Національної академії педагогічних наук України

ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ У ФОРМУВАННІ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ

У статті проаналізовано значення сучасної української літератури у формуванні соціальної компетентності учнів основної школи, акцентовано увагу на важливості формування життєвих цінностей у підлітків як невіддільного складника освітнього процесу. Сформульовано визначення поняття «соціальна компетентність» та з'ясовано закономірності її формування в учнів основної школи. Наведено перелік художніх творів, що входять до програми з української літератури для 5–9 класів загальноосвітніх навчальних закладів і мають вплив на ціннісно-мотиваційну сферу підлітків, вагомий виховний потенціал і сприяють формуванню соціальної компетентності підлітків. Детально проаналізовано повість-казку Галини Малик «Незвичайні пригоди Алі в країні Недоладії» з метою визначення її виховних можливостей і впливу на формування ключових компетентностей зростаючої особистості. Визначено важливість створення оптимального освітнього середовища для особистісного становлення підлітка. Окреслено роль вчителя української літератури в освітньому процесі як носія моральних цінностей, здатного зосередити увагу на аналізі художніх творів так, щоб словна реалізувати їхню виховну здатність. Виявлено виховний потенціал сучасної української літератури та обумовлено її поєднання з педагогікою у виховному процесі. Вказано мету навчального предмета «Українська література» в закладах середньої освіти та його вплив на учнів в умовах культурно-соціальної взаємодії, збереження історичної пам'яті, суспільної свідомості та формування життєвих орієнтирів, пріоритетів відповідно до вікового та емотивного рівнів зростаючого читача. Зроблено жанрово-тематичний огляд програмових художніх творів і текстів для позакласного читання для учнів основної школи. Проаналізовано умови розвитку української художньої літератури на сучасному етапі та визначено її місце серед інших видів мистецтв у вихованні і формуванні особистості; наголошено на впровадженні ідей, що позиціонують вивчення художніх текстів як соціальних і культурних проєктів, що допоможуть закласти життєві цінності підлітків; розглянуто сучасну українську літературу як один із засобів виховання підлітків, зазначено важливість позитивного впливу сучасної літературної освіти на формування соціальної компетентності учнів основної школи.

Ключові слова: формування соціальної компетентності, сучасна література, виховний потенціал, життєві цінності, підлітки.

Постановка проблеми. Художня література на всіх етапах свого розвитку акцентує увагу на центральній концепції образу людини. Тенденція зображення різнобічності особистості зумовила формування нерозривного зв'язку між літературою та педагогікою.

Варто зазначити, що художня література має велику перевагу серед мистецтв як засіб виховання гуманних почуттів і формування духовних цінностей. Визначено, що українські письменники й громадські діячі обґрунтували власні реформаторські ідеї у наукових працях, викладали педагогічні концепції в художніх творах, впроваджували їх у практичній діяльності. Отже, можна стверджувати, що художня література відіграє вагомий виховний функцію в реалізації педагогічних ідей [7, с. 132]. Важливою є роль літературної освіти і в процесі формування ключових компетентностей учнів основної школи, зокрема соціальної компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні засади становлення соціальної ком-

петентності особистості у своїх працях визначили І. Бех, Н. Бібик, Н. Гавриш, А. Мудрик, О. Овчарук, О. Пометун. Зміст, структуру та способи формування соціальної компетентності дітей і молоді проаналізовано в дослідженнях Н. Борбич, М. Докторович, І. Зарубінської, Н. Калініної, О. Прашко, В. Шахрай. Сучасна література є об'єктом досліджень В. Агєєвої, В. Пахаренка, І. Андрусяка, Т. Гундорової, М. Кіяновської, Р. Харчук, І. Насмінчук. Різні аспекти літератури для дітей, її специфіку досліджували У. Баран, В. Вздутьська, Т. Качак, В. Кизилова, О. Луцевська, Г. Чух та інші вчені. Аналіз педагогічних досліджень свідчить, що соціальна компетентність трактується доволі широко, але вплив на її формування засобів сучасної української літератури досліджено не досить, що зумовлює вибір теми статті.

Мета статті. Головною метою роботи є висвітлення впливу літературної освіти на формування соціальної компетентності учнів основної школи,

окреслення специфіки виховного потенціалу сучасної української літератури для дітей та юнацтва.

Виклад основного матеріалу. Соціальний розвиток підлітків зумовлений їхнім соціальним досвідом, якостями, що сприяють комунікативній діяльності, ефективній взаємодії з іншими індивідами в мінливих соціокультурних умовах. Важливою умовою формування соціальної компетентності підлітків є не лише їхня здатність адаптуватися в суспільстві, дотримуючись певних норм і правил соціального життя, а й здатність проявити свою індивідуальність і суспільну значущість, важливу роль у формуванні соціального та культурного середовища.

Науково доведено, що система цінностей є регулятором поведінки людини та основою її успішної соціалізації в суспільстві. Цінності набувають значення лише в усвідомленні через почуття, у процесі їх вираження в безпосередніх взаєминах особистості із соціумом. Тому формування цінностей має бути невіддільним складником освітнього процесу: «Мета педагогічного впливу полягає у прилученні дитини до тих цінностей, що мають універсальне значення...» [9, с. 25].

На думку І. Беґа, «лише оволодівши разом із педагогом технологією створення певної духовної цінності, вихованець набуває в такий спосіб дієвих засобів для духовного самовиховання як відповідного саморозвитку. Без такої спільної діяльності твердження про те, що вихованець у підлітковому віці здатен до самовиховання й розгортає цей процес шляхом самонаказу, здається таким, що не відповідає дійсності» [3, с. 11].

Як зазначає дослідниця О. Прашко, розвиток соціальної компетентності учня залежить більшою мірою від створення психолого-педагогічних умов, зокрема спеціально організованої діяльності, під час якої дитина має можливість отримати теоретичні знання про соціальну реальність; застосувати наявний соціальний досвід у соціальній практичній діяльності; реалізувати індивідуальні потенційні лідерські можливості, сформулювати та розвинути ціннісні орієнтації та установки, які не вступають у протиріччя зі соціальними нормами; розвиватися як толерантна особистість, яка вміє приймати та поважати світогляд інших; навчитися впливати на соціальні ситуації, що можна змінити, та намагатися вплинути на ті, що, за загальною думкою, змінити неможливо; приміряти в дії різні соціальні ролі; навчитись встановлювати конструктивні відносини із соціальним середовищем, розв'язувати конфлікти ненасильницьким шляхом [8, с. 26].

На нашу думку, соціальна компетентність – це сукупність знань про орієнтацію особистості в соціальних ситуаціях; умінь виконувати різні соціальні ролі та взаємодіяти з оточенням у системі міжособистісних відносин; цінностей, що сприя-

ють реалізації особистості в соціальному просторі з дотриманням соціальних норм і правил.

Українська література має необмежені можливості для формування соціальної компетентності сучасних підлітків. Завдання вчителя – створити оптимальне освітнє середовище, мобілізувати знання й уміння, викликати зацікавлення до сучасної літератури, зосередити увагу на образах, які є носіями вагомих життєвих цінностей і моральних якостей. З раннього віку діти захоплюються казковими героями – носіями честі, хоробрості, справедливості. За допомогою літературних творів вчать розрізняти категорії добра і зла, щирості і підступності, моральності та аморальності. У процесі оволодіння художньою літературою зростаюча особистість вдосконалює вміння проводити аналогії з життям, відбувається становлення її світоглядних уявлень. Власне, вивчення української літератури сприяє формуванню національної самоідентичності, усвідомленню вагомості збереження історичної пам'яті народу. Усвідомлення виховного впливу літератури – «запорука прищеплення бажання робити добро як спонуку до позитивної життєдіяльності; усвідомлення важливої потреби уважного ставлення до ближнього, любові до нього; усвідомлення індивідуального призначення кожної людини, великої цінності людського життя; формування активної життєвої позиції» [11, с. 157].

Наукові дослідження вчених-літературознавців не дають однозначного твердження, який саме період у літературі вважається сучасним. Деякі дослідники вважають, що сучасною українською літературою є твори, написані з 1970-х років, тобто після покоління шістдесятників, інші вказують на принципів зміни в літературному процесі в період Перебудови, тобто з 1985 року. Але більшість наукових праць сучасною українською літературою вважають сукупність літературних творів, написаних українськими письменниками протягом останніх десятиліть, тобто від часу здобуття Україною в 1991 році незалежності й до сьогодні. Характерними ознаками сучасної української літератури стали звернення до раніше заборонених тем, використання нових стилістичних прийомів, різноманітність жанрів і переосмислення історичної пам'яті та соціальних проблем. Не є винятком і дитяча література, яка зазнала суттєвих жанрових, тематичних і стилістичних змін.

Головна мета навчального предмета «Українська література» в закладах середньої освіти – знайомство учнів із найбільш вагомими досягненнями національної літератури та культури, виховання національно свідомого громадянина України, компетентного читача; формування його моральних загальнолюдських цінностей, розвиток творчих здібностей та естетичного смаку; духовне збагачення й самореалізація в сучасному

суспільстві, ствердження гуманістичного світогляду особистості. Дослідниця В. Агеєва стверджує, що «література – один із найважливіших із-поміж шкільних предметів, які формують ціннісні ієрархії. Обговорення в класі гарного роману чи п'єси – це розмова про моральний вибір, про добро і зло, про відповідальність за свої дії, про ідеали... На уроках літератури усталяються естетичні норми, чуття краси» [1].

Отже, література, з якою знайомиться дитина на шляху свого особистісного становлення, суттєво визначає та скеровує надалі потік потенційних читацьких компетентностей. Інформаційне середовище, актуальні культурно-соціальні інтеракції, культурна пам'ять і суспільна свідомість формують певні орієнтири, пріоритети та цінності відповідно до вікового та емотивного рівнів зростаючого читача [2].

Для прикладу розглянемо повість-казку Галини Малик «Пригоди Алі в країні Недоладії», головна героїня якої, школярка Аля, потрапляє до світу, створеного з недороблених людських справ. Власне, потрапляє героїня в цю країну, бо має теж таку погану звичку – не завершувати розпочате. Авторка акцентує увагу на рисах характеру, які сприяли формуванню негативної звички – безвідповідальність, схильність до лінощів, слабкість волі, безпечність. Після знайомства з місцевими жителями та спостереження за їхнім важким життям Аля усвідомлює наслідки своєї поведінки: своєю недбалістю вона змушує страждати інших, та вирішує викоринити свою проблему – усі справи треба доробляти до кінця, бо недороблені справи ведуть до негативних наслідків. Перша завершена справа – пришите крильце бабки – спонукала до висновку, що зроблені справи приносять моральне задоволення головній героїні твору. Тож можемо спостерігати позитивні зміни в її ставленні до навколишніх. Моделюючи сюжет твору, авторка використовує низку символічних значень, зокрема, сама фантастична країна Недоладія символізує наслідки людської недбалості, а кожен окремий персонаж є носієм тих рис характеру, які має проаналізувати головна героїня і, власне, юні читачі разом із нею: Недоладько – працьовитість, відданість, Недопопелюшка – дружелюбність і безкорисливість, Недовус – щирість, привітність, Недочеревик – жадібність, егоїзм, Недороль Х – бездіяльність, боягузтво, Недорадник – жорстокість, хитрість. Заглибившись у зміст твору, учень може прослідкувати причинно-наслідкові зв'язки певних соціальних явищ і дати їм оцінку. Виховний потенціал твору розкривається через аналіз таких соціальних цінностей, як колективізм, солідарність (взаємини мешканців країни Недоладії, які прагнуть покращити життя у своїй країні), відкриття життєвих цілей (головні герої прагнуть соціальної безпеки та соціального успіху), формування

життєвих стратегій (поведінка головної героїні Алі, переосмислення нею власної поведінки, її ставлення до життя та виконання доручень). Спостереження читача за взаєминами головної героїні з мешканцями фантастичної країни спонукає до роздумів про втілення соціальних ролей та їхній вплив на внутрішні резерви особистості. Пройшовши низку випробувань і заручившись підтримкою нових друзів, головна героїня Аля змогла знайти вихід із важкої життєвої ситуації, що докорінно змінює її погляди на життя, ставлення до себе та навколишніх.

Галина Малик, порушуючи у своєму творі такі морально-етичні проблеми, як добро і зло, відповідальність за власні вчинки і безпечність, боягузтво і хоробрість, лінощі і працелюбність, уміння вистояти перед негараздами, дбайливе ставлення до себе та до інших, взаєморозуміння батьків і дітей, стосунки в сім'ї, відкриває читачам непорушну істину, що найкращою справою є та, яка має позитивний результат не лише для однієї особи, а й для її оточення.

Зважаючи на вищезазначене, варто назвати художні твори, проблематика яких може суттєво впливати на ціннісно-мотиваційну сферу підлітка, зокрема, їх аналіз може оптимально сприяти формуванню соціальної компетентності. Це такі твори сучасної української літератури з навчальної програми для загальноосвітніх навчальних закладів, як повість «Таємниця козацької шаблі» З. Мензатюк (5 клас); повість «Джури козака Швайки» В. Рутківського, повість «Таємне Товариство боягузів, або засіб від переляку № 9» Л. Ворониної (6 клас), повість «Русалонька із 7-В, або Прокляття роду Кулаківських» М. Павленко (7 клас); повість «Шпага Славка Беркути» Н. Бічуя, повість «Місце для дракона» Ю. Винничука (8 клас). Не менш вагомими є твори художньої літератури для позакласного читання, що сприяють формуванню соціальної компетентності учнів, зокрема повісті «Драconi, вперед!» К. Штанко, «Легенда про юну Весну» Н. Дев'ятко, «Друзі за листуванням» О. Луцєвської, «Арсен» І. Роздобудько, «Школярка з передмістя» О. Думанської, збірки оповідань «Сестро, сестро» О. Забужко та «Щоденник ельфа» Н. Малетич.

В. Шахрай вважає, що для формування життєвих цінностей у підлітків доцільно використовувати притчі, в яких розкривається смисл різних сторін людського буття, літературні твори чи їхні уривки, висловлювання відомих людей, публікації в друкованих засобах масової інформації чи в інтернет-виданнях, історичні факти, приклади з реального життя. Слід звернути увагу на використання творів сучасних українських письменників, які пишуть для дітей чи про дітей. Серед них можна назвати такі художні твори, як «140 децибелів тиші» А. Бачинського, «Солоні поцілунки»

О. Купріян, «Не озирайся і мовчи» М. Кідрука та інших [14, с. 175].

Учитель, на думку С. Мірошник, має використати змістовий потенціал художньої літератури для становлення учня як особистості, спланувати організацію навчальної діяльності, що зумовлює побудову пізнання літератури як активного комунікативного процесу, що передбачає обговорення, висловлення думок, бачень, тверджень, їх обґрунтування, а також оцінювання ситуацій, подій, явищ, вчинків, положень, результатів діяльності тощо. Цьому слугуватиме застосування активних методів і прийомів навчання, зокрема інтерактивного навчання, технології розвитку критичного мислення, евристичної бесіди, дискусії, проєктної навчальної діяльності тощо [6, с. 115].

В. Сухомлинський переконував: «Література – це предмет, покликаний вчити жити... Справжній словесник завжди кудись веде, до чогось закликає» [10]. Відповідна організація освітнього процесу сприятиме самостійному осмисленню художнього тексту учнями, спонукатиме до детального аналізу описаних подій, вчинків персонажів, причин і мотивів їхньої поведінки. співставлення зображуваного з безпосереднім досвідом реципієнта. Так оцінювання сприятиме здатності приймати рішення, робити вибір, брати відповідальність, шукати шляхи подолання конфліктів. Художня література демонструє варіанти моделей поведінки у різних життєвих ситуаціях, особливо якщо відбувається емоційний вплив на почуття юного читача, коли виникає можливість пережити відчуття, презентовані в художньому творі, коли читач сприймає емоції образу-персонажа як власні та разом із ним шукає шляхи подолання життєвих труднощів.

Безперечно, важлива роль у цьому процесі відведена і вчителю, який має бути взірцем для зростаючої особистості, наставником, який допоможе у трактуванні художнього тексту віднайти ті чинники, які сприятимуть розвитку духовної культури: «Він сам повинен знати і вміти те, чим намагається оволодіти той, хто навчається» [4, с. 29]. С. Мірошник зазначає: «Без педагога, для якого толерантність – основоположний принцип побудови стосунків, спілкування, діяльності, ставлення до себе та інших у соціумі, процес формування цінностей учнів у вивченні навчальних предметів, зокрема й української літератури, в умовах закладу загальної середньої освіти є неможливим» [6, с. 115].

Отже, більшість творів, запропонованих до вивчення у шкільному курсі української літератури та для позакласного читання, презентує теми, що торкаються проблем побудови взаємин особистості з іншими представниками соціуму; дотримання соціальних норм і прав; вербалізації власних думок, прагнень.

Висновки і пропозиції. Отже, вивчення сучасної української літератури в закладах загальної середньої освіти має бути соціальним і культурним проєктом, що містить ідеї справжнього, близького сучасним підліткам соціуму, ідеологічної системи, що допоможе закласти життєві цінності та сформувати соціальну компетентність. Цілком справедливим є те, що вивчення сучасної української літератури має стати важливим складником у процесі формування соціальної компетентності учасників освітнього процесу, зокрема учнів основної школи.

Список використаної літератури:

1. Агеєва В.П. Урок літератури як спосіб виховати ненависть до читання. URL: <http://litakcent.com/2019/09/13/urok-literaturi-yak-sposib-vihovati-nenavist-do-chitannya>.
2. Баран У.С. Дитяча та підліткова література: процеси ідеологічної та естетичної канонізації-деканонізації. URL: <http://urccyl.com.ua/aktualno/aktualni-dumky/item>.
3. Бех І.Д. Духовні цінності як надбання особистості. *Рідна школа*. 2012. № 1–2. С. 9–12.
4. Горностаев А.О. Образование руководителей общеобразовательных учреждений: проблемы, ориентиры, поиск решений. *Инновации в образовании*. 2011. № 11. С. 24–34.
5. Малик Г. «Незвичайні пригоди Алі». Київ : А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2015. 223 с.
6. Мірошник С.І. Формування толерантності учнів у вивченні української літератури в закладі загальної середньої освіти. *Народна освіта*. 2019. № 2 (38). С. 112–116.
7. Осіпчук Г.В. Виховний потенціал художньої літератури у формуванні особистості майбутнього педагога (на матеріалі творчості Степана Павленка). *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань : ВПЦ «Візаві», 2017. № 2 (2). С. 130–139.
8. Прашко О.В. Особливості розвитку соціальної компетентності у підлітків. *Наука практиці*. 2013. № 11 (18). С. 23–27.
9. Сухомлинська О.В. Сучасні цінності у вихованні. *Шлях освіти*. 1991. № 1. 24–25.
10. Сухомлинський В.О. Джерело Невмирущої Криниці. *Літературна Україна*. 1970. № 33 (28 квітня). С. 2.
11. Телехова О.П., Тесленко О.В. Виховні аспекти уроку словесності. *Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна. Наукові записки кафедри педагогіки*. Харків, 2012. С. 156–162.
12. Українська література 5–9 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9klas/onovlennya-12-2017/>

- na-sajt-ukrayinska-literatura-5-9-z-chervonimdoc-2.pdf.
13. Шахрай В.М. Формування соціальної компетентності учнів основної і старшої школи засобами театрального мистецтва. *Ін-т проблем виховання НАПН України*. Біла Церква : Вид. Пшонківський О.В. 2016. С. 24–26.
14. Шахрай В.М. Важливість розширення видів діяльності підлітків у процесі формування в них цінності життя. *Інноваційна педагогіка*. 2019. № 14 (2). 173–177.
-

Yarmulska I. Educational potential of modern Ukrainian literature in the formation of social competence of adolescents

The article analyzes the importance of modern Ukrainian literature in the formation of social competence of primary school students; emphasis is placed on the importance of forming life values in adolescents as an integral part of the educational process. The definition of the concept of “social competence” is formulated and the regularities of its formation in primary school students are clarified. Translations of works of art, which were included in the program of Ukrainian literature for 5–9 grades of secondary schools and were to be in the value-motivational spheres of adolescents, are given, significant educational potential and contribute to the formation of social competence of adolescents. Galina Malik’s fairy tale “The Unusual Adventures of Ali in the Country of Nedoladiya” is analyzed in detail in order to determine its educational capabilities and influence on the formation of key competencies of the growing personality. The importance of creating an optimal educational environment for the personal development of the adolescent is determined. The role of a teacher of Ukrainian literature in the educational process as a bearer of moral values, able to focus on the analysis of works of art so as to fully realize their educational ability. The educational potential of modern Ukrainian literature is revealed and its combination with pedagogy in the educational process is conditioned. The purpose of the subject “Ukrainian Literature” in secondary education and its impact on students in terms of cultural and social interaction, preservation of historical memory, public consciousness and the formation of life goals, priorities in accordance with the age and emotional level of the growing reader. A genre-thematic review of program works of art and texts for extracurricular reading for primary school students has been made.

The author analyzes the conditions for the development of Ukrainian fiction at the present stage and determines its place among other arts in the education and formation of personality, emphasizes the introduction of ideas that position the study of literary texts as social and cultural projects that will help to lay the life values of adolescents. Considers modern Ukrainian literature as one of the means of educating adolescents and notes the importance of the positive impact of modern literary education on the formation of social competence of primary school students.

Key words: formation of social competence, modern literature, educational potential, life values, adolescents.

ВИЩА ШКОЛА

УДК 378.147:37:811.161.2

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-4.21>**Н. І. Скрипник**кандидат філологічних наук,
завідувач кафедри української філології
КЗВО «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ДЕФІНІЦІЇ «МОВЛЕННЯ» У МЕТОДИЧНІЙ СИСТЕМІ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТА-СЛОВЕСНИКА

Сьогодні, у час інтеграційних і глобалізаційних процесів, які відбуваються в Україні, ключова роль у методичній системі освіти належить педагогу, адже через професійно орієнтовану та комунікативно-мовленнєву діяльність учителя реалізується державна політика, спрямована на зміцнення інтелектуального та духовного потенціалу нації. Ефективне формування мовленнєвої компетентності майбутнього вчителя української мови та літератури нині актуальне для суспільства й успішного розвитку країни. Мета дослідження полягає в розкритті та теоретичному обґрунтуванні ефективності формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів української мови та літератури в закладі вищої освіти. На підставі науково-теоретичного аналізу психологічних, лінгвістичних, психолінгвістичних, психолого-педагогічних, дидактичних, лінгводидактичних, лексикографічних досліджень уточнено й окреслено основні понятійні ознаки термінів «мовлення», «мовленнєва компетентність». Мовлення є явищем не лише лінгвістичним, а й естетичним. Визначено, що мовленнєві функції педагога реалізуються в рамках грамотного спілкування з дітьми, батьками, колегами. Одним зі шляхів підвищення рівня професійного мовлення студента-філолога є якісне викладання навчальних дисциплін освітньо-професійної програми «Українська мова і література», розроблення та застосування інноваційних педагогічних технологій, нових підходів, які б відповідали потребам розвитку особистості та сприяли професійному становленню майбутніх фахівців. З'ясовано, що нині сучасним закладам освіти потрібен ерудований фахівець, який зорієнтований на професійно-особистісне становлення та здатний самоактуалізуватися в комунікативно-мовленнєвій діяльності. Варто акцентувати увагу й на тому, що «мовлення» і «мова» є взаємопов'язаними поняттями. Адже мова може впливати на розвиток мовлення, а мовлення – на мову, також мова живе лише в мовленні. Сформульовано висновок про те, що мовлення майбутніх учителів-словесників повинно відповідати нормам сучасної української літературної мови, бо порушення правил словоживання, граматики, вимови та наголошення вказує на низьку культуру професійно орієнтованого мовлення.

Ключові слова: мовлення, мовленнєва компетентність, студент-філолог, заклад вищої освіти, професійне мовлення.

Постановка проблеми. У контексті інноваційних змін, які відбуваються в сучасному суспільстві, особливого значення набуває проблема вдосконалення культури усного і писемного мовлення, отже, перед закладами вищої освіти постає завдання підготовки таких фахівців, які могли б у своїй майбутній професійній діяльності поєднувати глибокі фундаментальні теоретичні знання і практичні навички з вимогами, що постійно зростають, у розвитку української держави. На нашу думку, сьогодні, коли інформаційний простір заповнили інноваційно-інформаційні технології, актуальна проблема вираження мовлення здобувачів освіти, адже мовлення студентів значно збіднюється й обмежується. А сучасна школа вимагає від педагога розвитку особистіс-

ного авторитету та статусу, набуття мовленнєвої компетентності та становлення майбутнього вчителя-словесника як професіонала.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретично-практичні основи поняття «мовлення» як категорії філологічного та педагогічного знання розроблено вченими Н. Арутюною, О. Ахмановою, Н. Бабич, І. Білодідом, Ю. Бельчиковим, В. Виноградовим, О. Гойхманом, М. Жовтобрюхом, Н. Пановим, О. Потєбнею, П. Сигедою, І. Хом'яком та ін.; проблеми вдосконалення мовлення майбутніх фахівців досліджували З. Бакум, О. Біляєв, Є. Голобородько, Т. Гороховська, Н. Голуб, О. Горошкіна, Н. Дика, О. Караман, С. Караман, Л. Паламар, М. Пентилюк, О. Семенов, Т. Симоненко, В. Шляхова й ін.

Мета статті – теоретично обґрунтувати ефективність формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів української мови та літератури в закладі вищої освіти.

Для розв'язання поставлених у розвідці завдань використано такі методи дослідження: загальнонаукові: аналіз науково-методичних джерел із проблеми дослідження, синтез, порівняння, узагальнення; порівняльно-педагогічний: для порівняння фактів і поглядів на досліджувану проблему в історичному, лінгводидактичному контекстах із сучасним її станом.

Виклад основного матеріалу. Концепція модернізації української освіти, що закладена в Державному стандарті, визначає цілі та завдання вищої освіти, підкреслює необхідність орієнтації сучасної освіти не тільки на засвоєння студентами певної системи універсальних знань, умінь і навичок, але і на розвиток їхньої особистості, зокрема мовленнєвої компетентності, що визначає зміст та якість освітнього процесу [19, с. 52].

М. Панов зазначає, що мовлення – це конкретність, у якій реалізуються мовні закономірності, парадигматичні й синтагматичні [16, с. 13]. «Мовлення, на думку Н. Бабич, – це практичне користування мовою в конкретних ситуаціях спілкування із наперед визначеною метою, це діяльність за допомогою мови» [3, с. 12]. За визначенням О. Гойхмана,

мовлення є одним із видів комунікативної діяльності людини, яка використовує мову для спілкування з іншими людьми. Учений вважає, що мовленням називають результат діяльності – текст [6, с. 8]. Мовлення, отже, і мовленнєва комунікативна діяльність, неможливі без мови. *Мовленнєва* компетентність сприяє розвитку мовленнєвих умінь, зокрема вмінь слухати, читати, говорити й писати.

Мовлення – це послідовність знакових одиниць спілкування в конкретному мовному матеріалі в їх комунікативному використанні. Мовлення – це конкретне говоріння, що протікає в часі і має звукову (внутрішнє проговорювання також) або письмову форми. Під «мовленням» варто розуміти як сам процес говоріння (мовленнєву діяльність), так і його результат (мовні твори, що фіксуються пам'яттю або письмом). Мовлення нескінченно мінливе та непостійне, індивідуальне [17].

Значну роль у формуванні мовленнєвої компетентності, отже, і в увиразненні мовлення майбутніх фахівців-філологів, відіграють ознаки та критерії мовлення, а саме точність, доречність, логічність, правильність, змістовність, виразність, багатство. Без заперечення вищезазначеного всі ці ознаки можна вдосконалити під час вивчення лінгводидактичних дисциплін у вищому закладі освіти. Студенти мають можливість покращити свої знання й уміння

Таблиця 1

Визначення поняття «мовлення» у лінгводидактичній літературі

ВИЗНАЧЕННЯ	ДЖЕРЕЛО
<i>Мовлення</i> – це реальний процес реалізації мовленнєвої діяльності, вибір окремим мовцем конкретних засобів спілкування, який залежить від особливостей мовця, слухача (вік, статус, освіта, стать та ін.), ситуації спілкування.	[25, с. 85]
В. фон Гумбольдт розглядав мову як носій інформації, тоді як через <i>мовлення</i> реалізується мовний потенціал.	[8, с. 283]
Ф. де Соссюр визначає мову як суспільне по суті, незалежне від індивіда, психічне явище, тоді як <i>мовлення</i> , на думку вченого, є індивідуальним і психофізичним.	[21, с. 32]
<i>Мовлення</i> має певні ознаки, серед яких І. Бабій визначає такі: активність, динамічність, суб'єктивність, індивідуальність, довільність, цілеспрямованість, ситуативність, синтагматичний зв'язок структурних одиниць.	[2, с. 11]
Датський лінгвіст Луї Єльмслев зауважує, що <i>мовлення</i> – це послідовність мовних знаків (передусім слів), організована (або побудована) за «правилами» мови та відповідно до потреб інформації, що висловлюється конкретною людиною в певній ситуації.	[9, с. 23]
<i>Мовлення</i> – процесуальний, діяльнісний аспект, бо воно розвивається та формується лише у процесі діяльності.	[7, с. 32]
<i>Мовлення</i> , за визначенням психолога Р. Немова, – сукупність вимовлених та сприйнятих звуків, що мають ті самі зміст і значення, що і система письмових знаків, що їм відповідає. Мовлення є поліморфною діяльністю (має різні форми існування: зовнішню, внутрішню, монологічну, діалогічну, усну, письмову). Мовленню властива поліфункціональність: це спосіб спілкування, мислення, носій свідомості, пам'яті, інформації, мовлення є засобом керування та самокерування поведінки.	[14, с. 311–312]
Український мовознавець О. Мельничук зазначив, що мова спочатку виникла як засіб спілкування; включившись у процеси мислення, практично-ділового і наочно-образного, доповнила його словесно-логічним, стимулювавши розвиток останнього. Вплив <i>мовлення</i> на мислення посилювався з появою писемності, а спілкування стало інтенсивнішим, водночас значно зросли можливості мови як засобу оформлення думки.	[22, с. 348]
<i>Мовлення</i> – це лінійно розміщений набір одиниць (звуків, морфем, слів тощо). Але в такому наборі одиниці набувають додаткових ознак, яких вони не мають у мові: вибір, повторення, розміщення, комбінування, трансформування.	[4, с. 21–23]
Н. Арутюнова зазначає: « <i>Мовлення</i> має властивості, що не протиставляються безпосередньо окремо взятим рисам мови і відносяться до способу протікання мовленнєвої діяльності. Процес мовлення характеризується певним темпом, тривалістю, тембровими особливостями, ступенем гучності, артикуляційної чіткості, акцентом тощо. До мовлення застосовні естетичні (стилістичні) та етичні (нормативні) оцінки. Найважливіша ознака мовлення <...> суб'єктивність мовлення виявляється в тому, що воно має автора, який передає в ньому свої думки й почуття, для вираження яких він вибирає слова і структури речень <...>. Той, хто говорить, використовує висловлення з потрібним для своїх цілей комунікативним завданням. <...> Мовленнєва поведінка становить істотну характеристику особистості».	[12, с. 414]

будувати висловлення, добирати слова та словосполучення, логічно зв'язувати слова в реченні, а речення в текст. Процес формування мовленнєвої компетентності майбутніх учителів-словесників передбачає засвоєння ними також і знань про мову і мовлення як готовності до професійного саморозвитку. Отже, мовлення – це процес, який планується і може реалізуватися в усній формі – за допомогою звуків, у писемній – графічно, залежно від мовної здатності особистості.

У лексикографічних працях термін «мовлення» уживається в різних значеннях, що наведені в табл. 1.

Поряд із поняттями «мовлення», «мова» у наукових, методичних дослідженнях із лінгводидактики вживаються терміни «мовленнєва компетентність», «мовленнєва компетенція». Науковець М. Орап дає широку характеристику мовленнєвої компетентності за її функціями: 1) визначати тему мовленнєвого повідомлення і ділити мовленнєве повідомлення на змістові частини (орієнтування); 2) визначити змістову думку та логічний зв'язок повідомлення; 3) визначити зміст повідомлення загалом; 4) визначити рівень доцільності отримання повідомлення; 5) розуміти кінцеву суть висловлення, компонувати частини змістового наповнення в завершене повідомлення; 6) планування та передбачення основної мети змістової частини та створення логічного перебігу інформації в повідомленні; 7) реалізація змістової частини тексту у процесі мовлення; 8) контроль відповідності сформованого тексту повідомленню [15, с. 84].

За нашими спостереженнями, мовленнєва компетентність – це ширший конструкт, до складу якого входить мовна компетентність. Змістом мовленнєвої компетентності, що відображає рівень знань про закономірності утворення з певної

системи мови зв'язних висловлень для формулювання думки, є знання про точність, влучність, адекватність, правильність використання мовних засобів, знання про особливості використання мовних засобів залежно від типу, стилю мовлення.

У довідковій літературі мовленнєва компетенція визначається як сукупність окремих компетенцій у репродуктивних та продуктивних видах мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письмо). Мовленнєва компетенція – це вміння говорити, слухати, читати, писати, тобто вміння, пов'язані з мовленнєвою діяльністю, з побудовою діалогічних і монологічних висловлювань у конкретній ситуації, відповідно до рівнів мовної компетенції учасників спілкування [1, с. 146].

Лінгводидакт І. Хом'як зазначає, що знання, уміння, навички студентів-першокурсників, їхня мовленнєва компетенція потребують значного поліпшення. Тому перед викладачами постає завдання сформувати в них відповідні мовленнєві компетенції в письмі, аудіюванні, говорінні, читанні, між якими існує тісний взаємозв'язок, оскільки компетенції у продуктивних видах (говоріння, письмо) передбачають сформованість і розвиток аудіювання та письма [23, с. 13].

Визначення терміна «мовленнєва компетентність» у лексикографічних дослідженнях наведені в табл. 2.

Уважаємо, що мовленнєва компетентність майбутнього вчителя української мови і літератури є ключовим показником професійної компетенції педагога. Це вільне володіння та професійні знання рідної мови, чуття мови, опанування педагогом усіх видів комунікативної компетенції, що передбачені в Державному стандарті, постійне самовдосконалення, саморозвиток, допитливість, цілеспрямованість, творчість, ініціативність.

Таблиця 2

Визначення поняття «мовленнєва компетентність» у лінгводидактичних працях

ВИЗНАЧЕННЯ	ДЖЕРЕЛО
Властива лише людині якість, що виявляється в готовності до засвоєння й оперування мовою як знаковою системою (М. Скрипник).	[18]
<i>Мовленнєва компетентність</i> – практичне оволодіння українською мовою, її словниковим запасом, граматичним ладом, дотримання в усних і писемних висловленнях мовних норм; <i>мовленнєва компетенція</i> – це вміння використовувати мовні засоби, адекватні меті спілкування (О. Горошкіна, А. Нікітіна, Л. Попова).	[11]
Діяльність людини, спрямована на розуміння або створення тексту, усного або писемного, що здійснюється у процесі мовленнєвої діяльності (М. Пентиліук).	[20]
Уміння адекватно й доречно практично користуватися мовою в конкретних ситуаціях, використовуючи для цього мовні, позамовні (міміка, жест) та інтонаційні засоби виразності мовлення (А. Богуш).	[5]
Важлива інтегральна якість людини, що сприяє її соціалізації, виявляється у здатності та готовності до користування мовними засобами, закономірностями їх функціонування для побудови та розуміння мовленнєвих висловлень (І. Черних).	[24]
<i>Мовленнєву компетентність</i> ототожнює з комунікативною, характеризує її основну функцію – спрямування на розвиток мовленнєвого спілкування, мовленнєвого етикету й етичних норм спілкування (А. Залізник).	[10, с. 164–170]
Важливим чинником формування <i>мовленнєвої компетентності</i> майбутнього викладача-словесника є його мовленнєвий розвиток, що передбачає опанування системи мовленнєвих знань і вмінь, потрібних для спілкування в різних видах мовленнєвої діяльності. Показником цього розвитку є комунікативна компетентність, тобто здатність і уміння спілкуватися, що зумовлює активне використання засобів мови, уміння сприймати та відтворювати зміст чужого мовлення, продукувати власне, демонструючи свій інтелектуальний розвиток, культурні здобутки і цінності (Л. Мамчур).	[13, с. 182–186]

Висновки і пропозиції. Отже, узагальнюючи подані в лінгводидактичних працях тлумачення понять наукової розвідки, ми розумітимемо мовленнєву компетентність майбутнього вчителя української мови та літератури як інтегральну здатність до практичного використання знань про мову у процесі спілкування, як потребу розвитку особистісного інтересу до мови і мовленнєвої культури, готовність майбутніх фахівців до засвоєння у професійних та мовних операціях закономірностей функціонування мовних засобів у мовленні для сприйняття, розуміння і створення висловлення під час фахової мовленнєвої діяльності, а також розуміння функціональної ролі мовленнєвої компетентності як складової частини високого рівня педагогічної майстерності.

Загалом можна стверджувати, що педагогічна діяльність майбутнього вчителя-словесника ґрунтується на комунікативно-мовленнєвих засадах як в освітньому процесі, так і поза його межами.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в розробленні методичної системи комунікативно-мовленнєвих вправ і завдань, яка сприятиме формуванню професійно орієнтованої мовленнєвої компетентності студентів-філологів.

Список використаної літератури:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / укл. і гол. ред. В. Бусел. Київ ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2003. 1426 с.
2. Бабій І. Педагогічні умови розвитку професійного мовлення учнів професійно-технічних навчальних закладів сфери обслуговування : дис. ... канд. пед наук: 13.00.04. Львів, 2015. 245 с.
3. Бабич Н. Основи культури мовлення. Львів : Світ, 1990. 232 с.
4. Березин Ф., Головин Б. Общее языкознание : учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности № 2101 «Русский язык и литература». Москва : Просвещение, 1979. 416 с.
5. Богуш А. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і практика. Запоріжжя : Просвіта, 2000. 216 с.
6. Гойхман О., Надеина Т. Речевая коммуникация : учебник / под ред. О. Гойхмана. Москва : Инфра-М, 2005. 272 с.
7. Гороховська Т. Особливості формування культури професійного мовлення майбутніх правників. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : збірник наукових праць. Запоріжжя, 2011. Вип. 16 (69). С. 30–36.
8. Гумбольдт В. фон. Избранные труды по языкознанию / пер. с нем. М. Левина и др. ; под. ред. Г. Рамишвили. Москва : Прогресс, 1984. 396 с.
9. Ельмслев Л. Язык и речь. *История языкознания XIX–XX веков в очерках и извлечениях* / В. Звегинцев. Ч. II. Москва : Просвещение, 1965. С. 111–120.
10. Залізняка А. Мовленнєва компетентність як складова процесу професійної підготовки майбутнього вихователя. *Проблеми підготовки сучасного вчителя* : науковий журнал. 2013. Вип. № 8. Ч. 2. С. 164–170.
11. Культура мовлення вчителя-словесника / О. Горошкіна та ін. Луганськ : СПД Рєзніков В.С., 2007. 112 с.
12. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Ярцева. Москва : Сов. энциклопедия, 1990. 685 с.
13. Мамчур Л. Формування мовно-риторичної компетентності майбутнього вчителя-словесника. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2013. Вип. № 8. Ч. 2. С. 182–186.
14. Немов Р. Психология : учебник для студентов высших педагогических учебных заведений : в 3-х кн. Кн. 1 : Общие основы психологии. 3-е изд. Москва : Гуманит. изд. центр «Владос», 1997. 688 с.
15. Орап М. Мовленнєва компетентність і мовленнєва діяльність сучасної молоді. *Освіта регіону*. 2010. Вип. № 1. С. 84.
16. Панов М. Русская фонетика. Москва : Просвещение, 1967. 438 с.
17. Сигеда П. Розмежування понять «мова» і «мовлення» у мовознавстві. *Актуальні проблеми слов'янської філології*. 2010. Вип. XXIII. Ч. 1. С. 413–430.
18. Скрипник М. Мистецтво бути педагогом : збірник тренінгових занять. Київ : Вид. дім «Шкіл. світ» ; вид. Л. Галіцина, 2006. 112 с.
19. Скрипник Н. Функції та етапи формування професійно-мовленнєвої компетентності майбутніх учителів-словесників гуманітарно-педагогічного коледжу. *Science and Education a New Dimension Pedagogy and Psychology*. VII (82). Iss. 202. Budapest, 2019, Sept. P. 52–56.
20. Словник-довідник з української лінгводидактики : навчальний посібник / М. Пентилюк та ін. ; за заг. ред. М. Пентилюк. Київ : Ленвіт, 2015. 319 с.
21. Стельмахович М. Український мовленнєвий етикет. *Дивослово*. 1998. № 3. С. 20–21.
22. Українська мова : енциклопедія / редкол. : В. Русановський (співголова) та ін. 3-є вид., випр. і доп. Київ : Вид-во «Українська енциклопедія» ім. М.П. Бажана, 2004. 824 с.
23. Хом'як І. Мовленнєва компетентність викладача вищої школи. *Дивослово*. 2014. № 1. С. 13–17.
24. Черних І. Висвітлення поняття «мовленнєва компетентність» у сучасній лінгвістиці. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2010. Ч. 2. № 22 (209). С. 38–44.
25. Янковська Г. Українська мова для юристів : навчальний посібник. Київ : КНТ, 2011. 390 с.

Skrypnyk N. Theoretical fundamentals of research of the definition of speech in the methodical system of formations students-philologists' speech competence

Today, during the integration and globalization processes taking place in Ukraine, a key role in the methodological system of education belongs to the teacher, because through professionally oriented and communicative-speech activities of teachers the state policy aimed at strengthening the intellectual and spiritual potential of the nation. Effective formation future teacher' of Ukrainian language and literature speech competence is especially important now for society and successful development of the country. The purpose of the research is to reveal and theoretically substantiate the effectiveness of the formation future teachers' of Ukrainian language and literature speech competence in higher education. On the basis of scientific-theoretical analysis of psychological, linguistic, psycholinguistic, psychological-pedagogical, didactic, linguodidactic, lexicographic researches the basic conceptual features of definitions of "speech", "speech competence" are specified and outlined. Speech is a phenomenon not only linguistic but also aesthetic. It is determined that the speech functions of the teacher are realized in the framework – to communicate competently with children, parents, colleagues. One of the ways to improve students-philologists' professional speech is high-quality teaching of educational and professional program "Ukrainian language and literature", development and application of innovative pedagogical technologies, new approaches that would meet the needs of personal development and promote professional development of future professionals. It was found that today modern educational institutions need an erudite specialist who is focused on professional and personal development and is able to self-actualize in communication and speech activities. It is also important to emphasize that speech and language are interrelated concepts. After all, language can influence on development of speech, and speech – on language, and language exists only in speech. It is concluded that future teachers-philologists' speech should meet the standards of modern Ukrainian literary language, because the violation of the rules of word usage, grammar, pronunciation and stress indicates a low culture of professionally oriented speech.

Key words: *speech, speech competence, philology student, institution of higher education, professional speech.*

УДК 378.147+373.3

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-4.22>

К. І. Степанюк

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри початкової освіти
Бердянського державного педагогічного університету

АВТОРСЬКИЙ КУРС «ТЕХНОЛОГІЯ ПРОЄКТУВАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ» ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ ЗДОБУВАЧІВ ПЕРШОГО РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті розкрито зміст авторського курсу «Технологія проєктування в початковій школі». Доведено, що його впровадження в освітньо-професійну програму підготовки здобувачів вищої освіти першого рівня (бакалавр) сприятиме розвитку дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи.

Подано власне визначення поняття «дослідницькі вміння майбутніх учителів початкової школи», яке розглядається авторкою як інтегроване утворення розумових і практичних дій, що забезпечують здійснення студентами пошукової діяльності, наявність та сформованість засвоєних способів проведення різноманітних досліджень, ефективно розв'язання нестандартних професійних завдань в умовах модернізації системи загальної початкової освіти, ґрунтуються на знаннях основ дослідницької діяльності, досвіду її організації.

На основі існуючих класифікацій визначено структуру дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи, які доцільно формувати у здобувачів вищої освіти першого рівня у процесі професійної підготовки. Авторську класифікацію становлять такі групи дослідницьких умінь: організаційно-пошукові, когнітивно-операційні, технологічно-проєктувальні, комунікативно-рефлексивні.

Наголошується, що кожен із визначених у власній класифікації видів дослідницьких умінь є складним інтегрованим утворенням, невід'ємними елементами якого вважаються інтелектуальна діяльність та знання.

Авторкою обґрунтовано доцільність впровадження авторського курсу «Технологія проєктування в початковій школі», визначено його зміст, структуру, методологічні засади, охарактеризовано методи, форми і зміст навчально-професійних проєктних завдань.

Розкрито зміст індивідуальної роботи майбутніх учителів початкової школи в межах вивчення авторського курсу, яка передбачає створення творчого проєкту кожним здобувачем вищої освіти та спрямовується на розвиток усіх груп умінь, визначених у дослідженні.

***Ключові слова:** авторський курс, дослідницькі вміння, проєктування, професійна підготовка, майбутні учителі початкової школи.*

Постановка проблеми. У сучасних умовах запровадження нового змісту освіти, концепції Нової української школи (далі – НУШ) [5] якість теоретичної та практичної підготовки педагогів розглядається як найважливіший чинник сталого розвитку країни. Це зумовлює підвищення вимог до майбутнього вчителя початкової школи й об'єктивну необхідність удосконалення його професійної підготовки. У зв'язку із цим важливим завданням є врахування сучасних методів та технологій, спрямованих на модернізацію системи освіти відповідно до вимог часу, надбав науку, культури і практики.

Як зазначає В. Андрущенко, за допомогою практики освітній процес набуває певних орієнтирів, оскільки саме практична спрямованість здобутих знань значно підвищує їх соціальну цінність та значущість [1, с. 6].

Так, відповідно до освітньо-професійної програми 013 «Початкова освіта першого (бакалаврського) рівня вищої освіти», майбутні вчителі почат-

кової школи мають володіти знаннями, практичними навичками, прийомами навчання всіх освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти [2], уміло використовувати їх під час вирішення педагогічних, освітніх і науково-методичних завдань у початковій школі. Програми початкової школи ставлять перед учителями завдання: формування «дослідницьких умінь і здатності учнів спостерігати за об'єктами і явищами живої і неживої природи»; «способів навчально-пізнавальної діяльності учнів, мисленнєвих дій та операцій шляхом аналізу, порівняння, узагальнення й класифікації природних об'єктів» («Я досліджую світ», «Природознавство»); «оволодіння узагальненими способами дій; моделювання культурних і життєвих рольових стандартів поведінки» («Я у світі», 3-4 класи); «формування в молодших школярів прийомів самостійної роботи з дитячими книжками, уміння здійснювати пошук, добір інформації для вирішення освітніх завдань» («Літературне читання», 3-4 класи);

«формування початкових навичок знаходити, використовувати, створювати і поширювати повідомлення та дані, застосовуючи для цього інформаційно-комунікаційні технології» («Сходінки до інформатики», 3-4 класи) [9; 15]. Майбутній учитель початкової школи має не тільки сам володіти всім комплексом дослідницьких умінь, а й сформувати такі вміння у здобувачів освіти. Отже, об'єктивною є необхідність підвищення вимог до професійної компетентності фахівців, зокрема щодо формування в майбутніх учителів дослідницьких умінь та готовності до їх розвитку в учнів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У Концепції розвитку педагогічної освіти [6] схарактеризовано стан сучасної педагогічної освіти й окреслено перспективи її розвитку на майбутнє. Крім того, зазначається проблема дисбалансу між суспільним запитом на висококваліфікованих фахівців, глобальними суспільними та технологічними змінами й реальністю системи педагогічної освіти, рівнем готовності/спроможності сучасних учителів до сприйняття й реалізації освітніх реформ в Україні. У контексті нашого дослідження визначальною є теза Концепції про те, що педагоги мають бути готовими розробляти й упроваджувати новий зміст, методики (технології) навчання, вивчати кращий досвід освітянської спільноти та творчо його використовувати у власній діяльності. Це підтверджує необхідність формування дослідницьких умінь у майбутніх учителів початкової школи.

У Проєкті стандарту вищої освіти спеціальності 013 «Початкова освіта» [13] окреслено зміст професійної підготовки майбутніх педагогів та його результативна складова частина у вигляді сукупності предметних та спеціальних (фахових) компетентностей, які виявляються в умінні здобувачів вищої освіти розв'язувати як традиційні, так і складні педагогічні завдання, що є основною характеристикою дослідницьких умінь.

Аналіз наукових джерел засвідчив, що у вітчизняній педагогічній науці здійснені спеціальні дослідження змісту професійно-педагогічних умінь (О. Остряньська та ін.) і особливостей формування дослідницьких умінь окремих категорій фахівців, а саме: майбутніх учителів іноземної мови (М. Князян), трудового навчання (Є. Кулик, О. Рогозіна), географії (О. Миргородська), музики (М. Фалько), суспільствознавчих дисциплін (І. Єрмакова), майбутніх учителів в університетах Великої Британії (І. Попович) та ін. Проте натепер недостатньо розробленою залишається проблема формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи загалом і засобами організації різних видів діяльності, зокрема проєктної.

Метою статті є висвітлення особливостей упровадження авторського курсу «Технологія проєктування в початковій школі» як засобу фор-

мування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи.

Виклад основного матеріалу. На основі вивчення психолого-педагогічної літератури із проблеми дослідження нами визначено поняття «дослідницькі вміння майбутніх учителів початкової школи» як інтегроване утворення розумових і практичних дій, що забезпечують здійснення студентами пошукової діяльності, наявність та сформованість засвоєних способів проведення різноманітних досліджень, ефективно розв'язання нестандартних професійних завдань в умовах модернізації системи загальної початкової освіти та ґрунтуються на знаннях основ дослідницької діяльності, досвіду її організації.

Щоб описати процес формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи, ми маємо визначити, які саме дослідницькі вміння будуть формуватися. Існує кілька класифікацій дослідницьких умінь (Н. Недодатко, О. Рогозіна, М. Фалько й ін.).

Так, М. Фалько визначає такі групи дослідницьких умінь: аналітико-синтетичні й інформаційні (аналізувати, синтезувати, узагальнювати, класифікувати наукову інформацію; здійснювати інформаційний пошук у системі Internet; уміння описувати педагогічні явища; використовувати науковий тезаурус); діагностичні вміння (визначати конкретний предмет діагностики; розробляти діагностичний інструментарій і чітко описувати техніку його використання в педагогічному процесі; уміння самодіагностики рівня готовності до дослідницької діяльності); прогностично-проєктувальні (моделювати педагогічну діяльність; уміння передбачати наслідки педагогічного процесу; прогнозувати шляхи виправлення недоліків); креативно-інноваційні (знаходити нове в педагогічних явищах; робити вибір методичної концепції власної праці; прогнозувати дослідно-експериментальну роботу) [16].

Кожний із видів дослідницьких умінь є складним інтегрованим утворенням, невід'ємними елементами якого вважаються інтелектуальна діяльність та знання. У свою чергу, рівень сформованості цих умінь значною мірою залежить від якості знань, що становлять орієнтовну основу дій. Це буде сприяти здатності діяти у швидко змінюваних умовах, імпровізувати, сміливо і виважено ухвалювати рішення в непередбачуваній ситуації за глибокого усвідомлення своєї відповідальності й обов'язку. Для цього необхідні конструктивні перетворення змісту, форм і методів професійної підготовки у вищій школі, переорієнтація на продуктивність – уміння здійснювати проєктну та дослідницьку діяльність, аналізувати явища навколишньої дійсності на основі гуманістичних культурно-освітніх орієнтацій.

Аналіз наукових досліджень переконав нас у тому, що у структурі дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи варто

виокремити види, які доцільно формувати у процесі професійної підготовки: організаційно-пошукові (науково-дослідницький пошук необхідної літератури й інформації, що в ній міститься, фіксування й унаочнення інформації у вигляді таблиць, схем, діаграм, діагностика рівня готовності до дослідницької діяльності), когнітивно-операційні (володіння мисленнєвими операціями аналізу та синтезу, абстрагування та конкретизації, порівняння, виділення головного), технологічно-проектувальні (планування роботи, створення моделі, вибір методів дослідження й оцінка його результатів), комунікативно-рефлексивні (регулювання та самоаналіз власної організації співпраці з іншими учасниками спільної діяльності, її самооцінка).

Відповідно до визначеної нами структури дослідницьких умінь (організаційно-пошукові, когнітивно-операційні, технологічно-проектувальні, комунікативно-рефлексивні вміння) було розроблено навчально-змістовий ресурс експериментального дослідження. Ним були охоплені низка загальнопедагогічних дисциплін та методик початкової освіти, педагогічна практика й самостійна науково-дослідницька діяльність студентів, участь у роботі гуртків і авторський курс «Технологія проектування в початковій школі», які забезпечували безперервний характер формування дослідницьких умінь в освітньому процесі закладу вищої освіти.

Коротко розглянемо особливості впровадження авторського курсу як засобу формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи.

Курс «Технологія проектування в початковій школі» упроваджується з метою формування дослідницьких умінь, які становлять основу нашої класифікації: організаційно-пошукових, когнітивно-операційних, технологічно-проектувальних і комунікативно-рефлексивних.

Зміст курсу «Технологія проектування в початковій школі» нами було структуровано за принципами: науковості, системності, взаємодії, освітньої рефлексії, міжпредметності.

Основним ресурсним забезпеченням викладання курсу був уперше розроблений авторський посібник «Технологія проектування в початковій школі» [14].

Його зміст структуровано за трьома змістовими модулями. Кожний із них включає такі позиції: методичні вказівки щодо роботи з модулем, систему оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти; план викладу лекцій, матеріал для опрацювання практичних та самостійних робіт; питання для самоконтролю, тестові завдання до модульних контрольних робіт.

Методологічні засади та методичний апарат посібника дозволяють поставити навчання на суб'єктну основу, підвищити рівень його персоналізації, що сприяє ефективному досягненню

запланованих результатів відповідно до освітньо-професійної програми, а саме формуванню дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи.

Під час упровадження курсу «Технологія проектування в початковій школі» передбачалася проектна діяльність майбутніх учителів початкової школи у процесі проведення практичних, частково на лекційних заняттях та під час самостійної роботи.

Детальніше розглянемо форми і методи, які впроваджувалися у процесі вивчення курсу «Технологія проектування в початковій школі» та спрямовувалися на формування дослідницьких умінь майбутніх учителів початкової школи (організаційно-пошукові, когнітивно-операційні, технологічно-проектувальні та комунікативно-рефлексивні).

Формування організаційно-пошукових умінь майбутніх учителів початкової школи передбачало виконання студентами таких проектних завдань:

1. Законспекуйте основні положення науково-методичних статей із проблеми становлення методу проектів у педагогічній теорії та практиці, користуючись науково-методичною літературою та журналами («Початкова школа», «Рідна школа», «Учитель початкової школи» та ін.). Доберіть кілька тлумачень поняття «метод проектів», порівняйте їх; виберіть краще, на ваш погляд. Свій вибір обґрунтуйте.

2. Підготуйте наукове повідомлення на одну із запропонованих тем: «Педагогічне проектування: реальність та перспективи», «Значення наукових досліджень у професійній діяльності майбутнього вчителя початкової школи», «Необхідність вивчення досвіду вчителів-новаторів на уроках у початковій школі», «Умови формування дослідницької компетентності майбутніх учителів початкової школи».

3. Упорядкуйте бібліографічний покажчик джерел із проблем використання методу проектів у початковій школі, розміщених у фахових виданнях за останні 5 років. Поясніть, чому саме такі рубрики покажчика ви обрали і таку літературу до них помістили.

Особливістю авторського курсу є комплексний підхід до визначення специфіки індивідуальних завдань, які передбачають: створення творчого проекту (портфоліо) за визначеною темою з метою формування дослідницьких умінь. Зміст індивідуальної роботи наведено в таблиці 1.

Проектна діяльність студентів у межах вивчення авторського курсу «Технологія проектування в початковій школі» спрямовувалася на розвиток усіх груп умінь, а саме: організувати справжню дослідницьку, творчу, самостійну діяльність; використовувати різноманітні методи і форми самостійної пізнавальної та практичної роботи; сприяти інтелектуальному розвитку; встановити ділові контакти між викладачами та студентами.

Таблиця 1

Індивідуальна робота здобувачів освіти з курсу «Технологія проєктування в початковій школі»

ЗМ	Зміст індивідуальної роботи
Змістовий модуль № 1	Створити інтелект-карту на одну із запропонованих тем: 1. «Педагогічне проєктування: реальність і перспективи». 2. «Дж. Дьюї – основоположник методу проєктів». 3. «Питання класифікації проєктів у дослідженнях У. Кілпатрика». 4. «Ідеї проєктної діяльності в дослідженнях С. Шацького й Е. Кагарова». 5. «Проєктні технології у професійній діяльності педагогів-новаторів».
Змістовий модуль № 2	Створити портфоліо та підготуватись до захисту інформаційного проєкту «Портрет учителя Нової української школи».
Змістовий модуль № 3	Розробити план проєктного тижня для здобувачів початкової школи (тему обрати самостійно).

Результати експериментального дослідження свідчать, що розробка й впровадження протягом навчання на першому (бакалавр) рівні вищої освіти за спеціальністю 013 «Початкова освіта» авторського ресурсного забезпечення процесу формування дослідницьких умінь студентів є ефективним засобом формування означених умінь. Детально процес формування відображений у змісті навчальних посібників «Методика трудового навчання та художньої праці» у співавторстві з А. Крамаренко [8], «Сучасні технології ознайомлення молодших школярів з об'єктами природи» у співавторстві з А. Крамаренко [7], «Технологія проєктування в початковій школі» [14], що пройшли тривалу апробацію в Бердянському державному педагогічному університеті й інших закладах вищої освіти України.

Висновки і пропозиції. Результати впровадження авторського курсу у процес професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, застосування різних форм освітньої взаємодії (лекційні, практичні заняття, самостійна й індивідуальна робота), орієнтація на проєктну діяльність і особистісно-професійний розвиток майбутніх учителів початкової школи в умовах реалізації Концепції НУШ, дають підстави стверджувати, що проєктна діяльність сприяє підвищенню рівня дослідницьких умінь студентів. Дослідницькі вміння забезпечують здійснення студентами пошукової діяльності, наявність та сформованість засвоєних способів проведення різних досліджень, ефективне розв'язання нестандартних професійних завдань в умовах модернізації системи початкової освіти.

На вимогу часу кафедра початкової освіти Бердянського державного педагогічного університету активно працює над створенням освітнього середовища для майбутніх педагогів у лабораторії початкової освіти, що дає можливість практично підготувати фахівців до роботи в реальних умовах Нової української школи.

До перспективних напрямів досліджень у даній сфері вважаємо за доцільне віднести науково-практичне обґрунтування організаційно-ме-

тодичного забезпечення формування готовності майбутніх учителів початкової школи до здійснення проєктної діяльності, порівняльні дослідження формування дослідницьких умінь фахівців початкової освіти в Україні та європейських країнах; формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи у процесі проєктної діяльності тощо.

Список використаної літератури:

1. Андрущенко В. Основні напрями оптимізації взаємодії практики і освіти в сучасному українському соціумі. *Вища освіта України*. 2017. № 4. С. 5–12.
2. Державний стандарт початкової освіти. 21.02.2018. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/nps/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>.
3. Єрмакова І. Підготовка майбутнього вчителя суспільствознавчих дисциплін до використання дослідницької технології у професійній діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Кіровоград, 2011. 20 с.
4. Князян М. Навчально-дослідницька діяльність студентів як засіб актуалізації професійно значущих знань (на базі вивчення іноземних мов) : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Одеса, 1998. 16 с.
5. Концепція Нової української школи. 2017. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
6. Концепція розвитку педагогічної освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyiosviti> (дата звернення: 20.08.2018).
7. Крамаренко А., Степанюк К. Сучасні технології ознайомлення молодших школярів з об'єктами природи. Бердянськ, 2015. 352 с.
8. Крамаренко А., Степанюк К. Методика трудового навчання та художньої праці. Донецьк, 2011. 302 с.
9. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою. 1–4 класи. Київ, 2011. 112 с.

10. Нова українська школа : poradnik dla vchytelja / za zag. red. N. Bibik. Kyiv, 2017. 206 s.
11. Остряньська О. Формування комплексних педагогічних умінь у майбутніх учителів початкових класів : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2002. 259 с.
12. Попович І. Формування дослідницьких умінь майбутнього вчителя в університетах Великої Британії : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 2018. 25 с.
13. Проєкт стандарту вищої освіти спеціальності 013 «Початкова освіта». URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstvaosviti-i-nauki-ukrayini/proekti-standartiv-vishoyi-osviti> (дата звернення: 18.04.2018).
14. Степанюк К. Технологія проектування в початковій школі. Донецьк, 2012. 151 с.
15. Типові освітні програми. 1-2 та 3-4 класи НУШ. Київ, 2019. 240 с.
16. Фалько М. Формування дослідницьких умінь майбутніх учителів музики у вищих педагогічних закладах освіти : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2005. 229 с.
-

Stepaniuk K. Author's course "The Technology of Projecting (Designing) within the Primary School" which provided the formation of research skills of first level educators

The article reveals the problem of formation of research skills of the future teachers of Primary school. It is proved that the formation of the mentioned skills it is advisable to realize according to such stages of the professional training of the future teachers of the Primary school: the preparatory, project-research and educational-professional. It is grounded the relevance of the author's educational textbooks (tutorials) for the training of the primary school's future teachers in order of the formation of their research skills.

The content of the course "The Technology of Projecting (Designing) within the Primary School" which is revealed in the educational tutorial, is oriented on the development of different groups of research skills with the help of the performing of tasks with research characteristics, which have different level of complexity.

Within the modern conditions of the implementation of the new content of the education, within the implementation of The Concept of New Ukrainian School the quality of the theoretical and practical training of pedagogues is being considered as the most important factor of the stable and constant development of the country. It causes the increasing of the requirements to the future teacher of the Primary school and the objective necessity of the improvement of the teacher's training. There by there is the important task: to take into account modern methods and technologies which are oriented on the modernization of the education's system according to the requirements of our time, according to the science's achievements, according to the culture and practice.

According to the determined structure of the research skills (organizational-research, cognitive-operational, technological-project, communicative-reflexive skills) we developed the educational-content resource of the experimental research. This resource included some general-pedagogical disciplines and methodic of teaching, pedagogical practice and independent scientific-research activity of students, participation in the creative groups, special course "The Technology of Projecting (Designing) within the Primary School", which provided the continuing studying during the educational process within the higher educational institution.

Key words: special course, institution of higher education, Primary school's teachers, research skills.

UDC 378.016:811.111

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-4.23>**N. M. Stetsenko**Candidate of Pedagogic Sciences,
Associate Professor of the Department of Foreign Languages
of Kherson National Technical University**I. O. Yakushenko**Senior Teacher of the Department of Foreign Languages
of Kherson National Technical University

THE USE OF LMS MOODLE IN THE MODEL OF BLENDED LEARNING OF A FOREIGN LANGUAGE AT THE TECHNICAL UNIVERSITY

The decrease of classroom academic hours and the increase of the amount of learning material, proposed to study independently, require new approaches to learning a foreign language at higher education institutions. It is possible to solve this problem in case of wide use of information technologies which are effectively realized through e – learning. In the article it is proved that – learning is an important component of professional training of experts. Besides, e – learning is an integral part of distance learning, its improved form, which is constantly developing.

One of the most effective models of modern higher education is the model of blended learning, which combines traditional full –time form with elements of distance learning with the use of modern information and communication technologies. The mixed model of learning gives students more opportunity for learning a discipline so as at any time there is a possibility to look through the learning material online, do tests, check your knowledge on a separate topic or a discipline in general, study additional information.

The most effective tools for the implementation of distance learning elements in the educational process are modern electronic systems of learning management. The experience of the use of blended learning of a foreign language by means of LMS Moodle at Kherson national technical university is presented. Main peculiarities of the system Moodle within approbation of electronic educational discipline “Foreign language for specific purpose” are defined. Key characteristics of the system and main conditions for the organization of the educational process are considered. The interactive tools of the visual and educational platform Moodle which ensure the formation of intercultural professional communicative competence of specialists in future are characterized. It is described how a foreign language teacher introduces educational materials and tests in interactive form with the help of elements of the system Moodle and ensures an effective control and self – control of learning outcomes. The conclusion as for the efficiency of the use of electronic courses in teaching a foreign language on the platform LMS Moodle along with the traditional form of teaching foreign languages at the university was made.

Key words: *model of blended learning, LMS Moodle, electronic learning, foreign language teaching.*

The problem statement. Social and economic transformations and demands of the post-industrial information society set new directions for the development and modernization of the system of professional education in Ukraine. Global experience shows the tendency to modification of traditional forms of the educational process of organization. Numerous factors facilitate this tendency such as: student – centered approach to learning; a wide base for informatization; implementation of information and communication technology (ICT); development of educational networks, online professional learning communities, widespread online learning, which gives public access to learning materials through the Internet. All these factors lead to global changes of the educational paradigm and adaptation of educational aims, objectives and principles.

The modern society needs flexible and adaptable experts who are able to process significant amounts of information, get and update knowledge, and constantly improve professional competence. But the existing system of the traditional education does not fully realize such demands of the society without fundamental changes in the educational system. In recent times researchers are interested in the model of blended learning which combines advantages of both traditional classroom learning and distance learning technologies, also in addition to being an effective way in solving the problem of providing for high level experts in the modern society. In our opinion, the use of the given model for realization of the process of teaching foreign language for specific purposes at the technical university is of particular relevance. Taking into account great educational potential and communicative importance,

this discipline is one of the most demanding nowadays. The use of the model of blended learning in teaching foreign language is caused by decreasing of classroom academic hours and increasing the time given for students' independent work.

Analysis of recent research and publications.

The problem of the educational process organization by introducing the model of blended learning is considered in the works of both foreign scientists (I.E. Allen, B. Barrett, J. Bersin, C.J. Bonk, C. Dziuban, R.V. Frazze, R. Garret, H. Kanuka, S. Kmnr, A. Rossett, R. Schank, M. Tammelin, P. Valiathan) and Ukrainian scientists (Ye. Butenkova, L. Desiatova, M. Yevdokymova, Yu. Kapustina, O. Lvova, M. Tatarynova and others). The use of the model of blended learning in foreign language teaching is presented in scientific works of V. Barkasi, S. Barkasi, M. Bondareva, T. Harbuzova, V. Kukharenko, O. Mezentseva, N. Tymoshchuk, O. Shcherbakova and others.

In spite of a large number of researches of blended learning implementation in the educational process of higher education institutions, there are a number of problems which need to be solved.

The aim of the article is to examine possibilities of the use of Learning Management System (LMS) Moodle in the model of blended learning in teaching foreign language at the technical university.

Presentation of basic material of the research.

Blended learning is a model which mixes elements of full – time and distance learning. The students' learning outcomes will be high in case of using this method methodologically correct. The model of blended learning is not simply the use of ICT in students' independent work, but it is the integral educational process which implies training students partly under the teacher's guidance and partly through distance learning in individual or group kinds of independent work.

Blended learning combines elements of the main European educational models:

- 1) Distance learning;
- 2) Face to face learning;
- 3) Online learning.

There are six models for blended learning in foreign practice:

1. Face – to – Face Driver Model. Technology is used alongside traditional teaching. This is a good option for classrooms where students are performing at various levels of skill and ability. Most of the class is led by face-to-face lessons. The introduction of online instruction is decided on a case-by-case basis.

2. Rotation Model. There is a fixed schedule by which students have face-to-face time with their teachers and then move to online work.

3. Flex Model. A great part of the material is delivered online. Although teachers are in the room to provide on-site support as needed, learning is

primarily self-guided, as students independently learn and practise new concepts in a digital environment.

4. Online Lab Model. Students learn entirely online but travel to a dedicated computer lab to complete their coursework. Adults supervise the lab, but they are not trained teachers.

5. Selfblend Model. The model is traditional for higher education institutions in the USA. It gives students the opportunity to take classes beyond what is already offered at their school. While these individuals will attend a traditional school environment, they also opt to supplement their learning through online courses offered remotely.

6. Online Driver Model. Students work remotely and material is primarily delivered via an online platform. Although face-to-face check-ins are optional, students can usually chat with teachers online if they have questions [7].

Rotation Model is the most effective model of foreign language teaching because foreign language mastery needs “live” communication. Accordingly, teaching is based not only on the interaction between students and a computer, but with a teacher in an active way as well. The material learnt independently is summarized and used in real conditions through discussion of communicative tasks. [3, p. 45].

Consequently, the model of blended learning can be characterized by three main components:

1. The component of traditional direct interaction of participants of the educational process.

2. The component of interactive communication through computer technologies and electronic information and education resources.

3. The component of self – study.

E – learning, as an element of blended learning in a modern higher education institution, is the use of Learning Management System (LMS), which is a set of software and hardware elements based on the Internet technology, methodology of teaching and organizational arrangements. Main functions of LMS is registration of participants, delivery of educational content, supporting of different kinds of interaction between students and teachers, control of learning outcomes, collection of statistical information of academic work, regeneration of reports and etc. [5, 105].

Nowadays, there are many different systems of e – learning such as BlackBoard, WebCT, TopClass, ILIAS, MOODLE and etc.

Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment is the most popular electronic platform used at Ukrainian higher education institutions. Moodle is a free (licensed under GNU GPL) web application, which gives opportunity to create sites for online learning. The system is designed, first of all, to organize interaction between a teacher and students, and also it is suited to organize traditional distance

learning courses and support full – time form of education [4, p. 808].

The learning environment gives teachers tools to create online courses and only subscribed students have an access to them. Teachers and students have opportunities to add material to the online course, have online discussions, take part in charts, do tests, question, send and correct tasks.

The educational Moodle platform gives teachers and students opportunities for unlimited access to different educational resources. On the platform one can put reference materials required for independent work, tests with automatic correction, and it can help a teacher reduce work time, and a student can get immediately results of his or her work and analyze mistakes.

The use of the Moodle platform encourages individualization of learning. Materials and tasks are various enough and respond to individual characteristics of students as much as possible.

As a result, we believe that the use of the Moodle platform in the model of blended learning is quite effective method of organization of foreign language teaching of students in the technical university.

Since 2016 the model of blending learning is implemented in Kherson national technical university. This is the priority of the university. The complex training program and the use of electronic educational resources are being carried out effectively during recent years in KNTU. The program includes a set of arrangements aimed at providing students of all forms of education with modern electronic educational resources, their dynamic modernization and actuality.

In KNTU specialized structures for creation and administration of the environment for management of electronic educational resources and their development and implementation in the educational process are formed. All the developed electronic educational resources are available in a university LMS for organization of the centralized management of the educational process. Therefore, every university student uses electronic educational resources in their learning.

The teachers of the department of foreign languages of the university teach the discipline “Foreign language for specific purpose” and work hard with the method of blended learning, using resources of the Moodle platform.

Rotation Model was chosen to organize learning, which means combining classroom and independent work of the students.

Independent work in the discipline of foreign language includes:

1. Doing lexical and grammar drills which usually take much time at the lesson. Control of done exercises can be realized through e – learning.

2. Doing written tests which include different forms of control.

3. Doing tasks aimed at the formation and development of listening skills and reading of different texts with different aims.

4. Writing various kinds of compositions and essays.

5. Reference papers, project works, with the further presentation at lessons [2, p. 44].

Independent work is organized in the e – course environment which is put on the Moodle platform. All the tasks are done by students independently at home. The course is aimed at development of reading and writing skills, expanding glossary and it includes four main modules with different tasks. Each module is completed with a final test.

The content of the module includes standard learning resources (a book, a hyperlink, a folder, a file, a web – page etc.) and activity – related components which need students’ active part (tasks, a glossary, a forum, a chat, a seminar etc.) that makes it possible to diversify learning material, methods for control and self – control of students’ knowledge and ensure interaction between a teacher and all the users of the course [6, p. 419].

In our opinion, the most effective learning elements of the discipline “Foreign language for specific purpose” are a glossary, a database, tasks, a book, a test, and a forum.

The Glossary element allows organizing work with terms; it is used for completing a glossary of every separate Units and Modules. Both teacher and students can complete a glossary. Students alone can add words and expressions on the topic to the glossary. A teacher can edit students’ records and assess assignments.

The Database element allows a teacher or students to create structured records on the previous topic. Besides records there can be some pictures, texts, lists etc. Working with the Database element motivates students to search for new information on the topic. Also, a teacher can edit students’ records and assess assignments.

The Task element allows a teacher to set an objective and students need to prepare a detailed answer, a presentation, and a report or do some types of exercises. A teacher can assess assignments and leave a comment.

The Book resource is useful to put information in the form of a text or tables in the discipline “Foreign language”. This resource can be combined with the Lecture resource that makes it possible to present information in a clear format. In this case, a teacher can ask students and they have to answer them. If a student answer questions correctly, he or she can go to the next section. If a student does wrong, Moodle sends him or her back to revise learning material. The best way to study grammar is to use these resources.

The Test element allows a teacher to make up a set of test questions of different types. Moodle has standard types of questions which could be

used in the discipline of “Foreign language for specific purpose”. Such questions are the following: 1) Multiple Choice with one or some choices; 2) True – false; 3) Tell the Difference with the choice of an answer to every given question from the list of available questions; 4) Select the Missing Words; 5) Short Answer; 6) Drag and Drop in the Text where missing words in the text are moved with the cursor; 7) Drag and Drop onto Image means dragging a picture or a text with the help of the cursor to the area of the background image; 8) Essay in which one can have an answer containing a few sentences or paragraphs.

All the types of types can be almost assessed automatically with Moodle. Essay is evaluated manually by a teacher.

Furthermore, resources of the Moodle system allow a teacher of a foreign language to make puzzles and assess students, who solve them. Puzzles are an interesting interactive form of work in learning of different aspects of a foreign language.

The Forum element can be used to discuss educational problems and consult online.

So, the use of resources of LMS Moodle allows teachers of a foreign language to provide the course with modern, interesting learning material, and students are engaged in interactive methods of learning of a foreign language.

Conclusions. The use of LMS Moodle in the method of blended learning of a foreign language teaching favors optimization of the educational process in conditions of the shortage of classroom academic hours. Thus, the students have an opportunity to control the educational process and it motivates their significant realization of educational aims and influences their motivation.

In our opinion, choice of balance between the forms of classroom and distance learning and the methodology for the development

and improvement of distance learning courses of a foreign language are the issues of further research.

References:

1. Баркасі В., Баркасі С. Використання змішаної форми навчання при викладанні іноземних мов у ВНЗ. *Молодий вчений*. 2015. № 2(17). С. 203–206.
2. Бондарев М.Г. Модель смешанного обучения иностранному языку для специальных целей в электронной образовательной среде технического вуза. *Известия ЮФУ. Технические науки*. 2012. № 10(135). С. 41–48.
3. Бондарева Е.В. Профессиональная компетентность специалиста в условиях становления информационного общества. *Вестник Волгоградского государственного университета*. 2003, № 6. С. 44–48.
4. Корень А.В., Ивашинникова Е.А., Голояд А.Н. Использование современных информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе. *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. 2016. № 8–5. С. 806–808.
5. Соловов А.В. Электронное обучение: проблематика, дидактика, технология. Самара : Новая техника, 2006. 462 с.
6. Худoley Н.В. Использование LMS Moodle при обучении иностранного языка в вузе (из опыта ФГБОУ ВО «Красноярский ГАУ»). *Вестник РУДН. Серия Информатизация образования*. 2018. № 15(4). С. 410–423.
7. Bonk C.J., Graham C.R. Handbook of blended learning : Global perspective, local designs. – San Francisco, C.A. : Pfeiffer Publishing, 2006. 571 p.
8. Valiathan P. Blended Learning Models, 2002. URL: <https://www.purnima-valiathan.com/wp-content/uploads/2015/09/Blended-Learning-Models-2002-ASTD.pdf>.

Стеценко Н. М., Якушенко І. О. Використання LMS Moodle у моделі змішаного навчання іноземної мови в технічному університеті

Зменшення аудиторних годин і збільшення обсягу навчального матеріалу, що виноситься на самостійне опанування, потребує нових підходів до вивчення іноземної мови в закладах вищої освіти. Розв'язати це питання можливо за умови широкого використання інформаційних технологій, що найбільш ефективно реалізуються через електронне навчання. У статті доведено, що електронне навчання є необхідним компонентом професійної підготовки фахівців. Крім того, електронне навчання є складовою частиною дистанційної освіти, її покращеною формою, що постійно розвивається.

Однією з найбільш ефективних моделей сучасної вищої освіти є модель змішаного навчання, що поєднує традиційну очну форму з елементами дистанційного навчання з використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. Змішана модель навчання надає студентам більше можливостей для вивчення дисципліни, оскільки в будь-який час є можливість переглянути навчальний матеріал онлайн, пройти тестування, перевірити свої знання з окремої теми чи дисципліни в цілому, ознайомитися з додатковими джерелами інформації.

Найбільш ефективними інструментами впровадження дистанційних елементів у навчальний процес є сучасні електронні системи управління навчанням. У роботі представлено досвід реалізації змішаного навчання іноземної мови у Херсонському національному технічному університеті

засобами LMS Moodle. Визначено основні особливості системи Moodle в межах апробації електронного освітнього курсу «Іноземна мова за професійним спрямуванням». Наведено ключові характеристики системи, основні умови організації навчального процесу. Охарактеризовано інтерактивний інструментарій віртуальної освітньої платформи Moodle, що забезпечує формування міжкультурної професійної комунікативної компетенції у майбутніх фахівців. Описано, як за допомогою навчальних елементів системи Moodle викладач іноземної мови може розмістити навчальні матеріали та засоби контролю в ефективній інтерактивній формі, забезпечити ефективний контроль і самоконтроль засвоєння навчального матеріалу. Зроблено висновок про доцільність використання в навчальному процесі університету електронних курсів з іноземної мови на платформі LMS Moodle в комплексі із традиційною формою організації навчання.

Ключові слова: модель змішаного навчання, LMS Moodle, електронне навчання, навчання іноземної мови.

УДК 378.4:[378.22:34]

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-4.24>

Л. Б. Столярчук

кандидат педагогічних наук,
викладач кафедри іноземних мов
Національного університету «Львівська політехніка»

НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ У ГАЛУЗІ ПРАВА В КАНАДІ ТА УКРАЇНІ

У статті здійснено порівняльно-педагогічний аналіз нормативно-правового забезпечення професійної підготовки бакалаврів у галузі права в Канаді й Україні, спрямований на виявлення спільних та відмінних рис у цьому аспекті системи вищої юридичної освіти досліджуваних країн. У процесі дослідження з'ясовано, що професійна підготовка майбутніх фахівців у галузі права в Канаді й Україні базується як на міжнародних, так і на державних документах.

Наголошено на децентралізації системи освіти, відсутності єдиного закону про вищу освіту та державного стандарту в Канаді. Зазначено, що розробка та реалізація нормативно-правового забезпечення у сфері освіти здійснюється законодавчою владою окремих провінцій і територій з урахуванням світових, національних освітніх тенденцій та регіональної специфіки. Визначено, що правничі школи Канади володіють відносною автономією, що дає їм можливість самостійно розробляти освітньо-професійні та навчальні програми, а також визначати методи викладання, навчання, оцінювання та форми атестації здобувачів вищої освіти в галузі права.

У статті наведено основні компоненти нормативно-правової бази вищої освіти України, що засвідчують тенденцію до поступового відходу від централізованого управління системою вищої освіти та впровадження принципів демократизації, автономізації та персоналізації освітнього процесу.

Окреслено здійснені на державному рівні кроки в рамках системи вищої юридичної освіти в Україні. Зокрема, розкрито значення та зміст затвердженого галузевого стандарту для спеціальності 081 «Право» галузі знань 08 «Право» для першого (бакалавр) рівня вищої освіти та розробленого закону-проекту «Про юридичну (правничу) освіту і загальний доступ до правничої професії».

У результаті аналізу нормативно-правового забезпечення професійної підготовки бакалаврів у галузі права в Канаді й Україні запропоновано рекомендації для управлінців в освітній галузі України щодо використання прогресивного канадського досвіду у сфері регулювання й управління вищою юридичною освітою в нашій державі.

Ключові слова: професійна підготовка, бакалавр, право, нормативно-правове забезпечення, Канада, Україна.

Постановка проблеми. Нині в Україні спостерігається процес активного реформування професійної підготовки майбутніх юристів відповідно до тенденцій міжнародного та європейського освітнього простору, сучасних освітніх стандартів та вимог ринку праці. Необхідність кардинальних змін у системі юридичної освіти зумовлена тим, що «зі здобуттям незалежності та переходом до ринкової економіки попит на юристів зростає експоненціально, як і пропозиції різних закладів освіти, що призвело до девальвації цієї професії та зниження якості професійної підготовки фахівців» [6, с. 9].

Дослідження професійної підготовки правників у рамках опрацювання наукових розвідок у галузі педагогіки, нормативно-правової документації, що регулює сферу вищої освіти, а також аналіз освітньо-професійних програм підготовки бакалаврів права дали змогу виявити суперечності між запитом на отримання якісних освітніх послуг відповідно до міжнародних стандартів освіти та недосконалістю нормативно-правового забез-

печення професійної підготовки майбутніх фахівців із права в Україні. У цьому контексті вважаємо, що одним з ефективних способів удосконалення професійної підготовки майбутніх правників в університетах України й оновлення нормативно-правової бази держави є вивчення та застосування міжнародного досвіду, зокрема Канади, у цій сфері з метою підвищення якості юридичної освіти та наближення до світових і європейських стандартів. Адже, як зазначає О. Огієнко, метою порівняльно-педагогічних досліджень є порівняння систем освіти різних країн (або компонентів цих систем) для виявлення, аналізу спільностей та розбіжностей між освітніми явищами та процесами, обґрунтування закономірностей і тенденцій їх розвитку, надання об'єктивної оцінки можливості використання закордонного досвіду під час вирішення проблем освіти своєї країни [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. З метою порівняння нормативно-правового забезпечення професійної підготовки бакалаврів

у галузі права в Канаді й Україні проаналізовано міжнародні документи, закони про вищу освіту, галузеві стандарти підготовки бакалаврів права та нормативно-правову документацію університетів Канади й України, що містить положення про умови прийому та зарахування вступників, організацію навчального процесу, оцінювання й атестацію здобувачів вищої освіти, забезпечення якості освітньої діяльності, а також освітньо-професійні програми, навчальні плани, описи модулів навчальних дисциплін тощо.

Специфіка функціонування сучасної вищої освіти в Канаді та проблеми професійної підготовки фахівців у системі університетської освіти досліджуваної країни висвітлено у працях таких вчених, як: О. Вевер, Р. Гарріс, А. Тремблі, Д. Грегор, Г. Жасмін, Р. Гуревич, М. Кадемія, М. Козяр. У контексті нашого дослідження корисним виявився аналіз науково-педагогічної літератури (К. Білоус, М. Задояний, І. Оксьом, В. Маньгора, В. Рибачук, Н. Сопілко, К. Стецюк та ін), яка висвітлює стан професійної підготовки юристів та шляхи її реформування в Україні.

Мета статті – виконати порівняльно-педагогічний аналіз нормативно-правового забезпечення професійної підготовки бакалаврів у галузі права в Канаді й Україні, запропонувати рекомендації щодо використання канадського досвіду в цьому аспекті професійної підготовки майбутніх юристів в умовах університетської освіти України.

Виклад основного матеріалу. Дослідження професійної підготовки бакалаврів у галузі права в контексті ґрунтовного опрацювання нормативно-правової документації дало змогу з'ясувати, що професійна підготовка майбутніх фахівців із права в Канаді й Україні базується на низці міжнародних документів. Зокрема, «Світова декларація щодо вищої освіти у двадцять першому столітті: бачення та реалізація» передбачає інтернаціоналізацію вищої освіти, рівний доступ до вищої освіти, диверсифікацію освітніх моделей, студентоцентризований підхід до організації навчального процесу, використання інформаційно-комунікаційних технологій, академічну свободу закладів вищої освіти, навчання впродовж життя, науково-дослідну роботу у співпраці із громадськістю, забезпечення контролю якості вищої освіти [12]. Наступний міжнародний документ у сфері вищої освіти – «Конвенція про визнання кваліфікацій з вищої освіти в європейському регіоні», або Лісабонська конвенція, від 11 квітня 1997 р., яка була розроблена й ухвалена під егідою Ради Європи та ЮНЕСКО, передбачає рівний доступ всіх людей до різноманітних систем освіти та полегшення доступу до освітніх ресурсів інших держав [8]. Цей документ був ратифікований Верховною Радою України 3 грудня 1999 р., тоді як Канада стала учасником Лісабонської конвенції про

визнання кваліфікацій у 1997 р. Згідно із цією Конвенцією, у 2013 р. всіма державами-учасниками ЮНЕСКО були ухвалені Рекомендації щодо використання рамок кваліфікацій у визнанні іноземних кваліфікацій (Recommendation on the Use of Qualifications Frameworks on the Recognition of Foreign Qualifications), які сприяють розвитку рамок кваліфікацій у кожній країні-учасниці, а також використанню цих рамок у процесі визнання кваліфікацій [7].

Зважаючи на те, що освіта в Канаді децентралізована на всіх рівнях, у цій країні відсутня загальнодержавна система вищої освіти, отже, немає єдиного закону про вищу освіту. Розробка та реалізація законів і нормативно-правових документів у сфері освіти належать до повноважень законодавчої влади окремих провінцій і територій, які базуються на світових і національних освітніх тенденціях, ураховують особливості функціонування регіону та специфіку системи освіти. Серед документів, які регулюють вищу освіту Канади на державному рівні, можна виокремити Міністерську заяву щодо забезпечення якості освіти в Канаді, яка була схвалена відповідними міністерствами та департаментами провінцій і територій як орієнтир для ухвалення рішень щодо ліцензування нових закладів й освітніх програм на місцевому рівні. Цей документ визначає Рамку кваліфікаційних рівнів Канади (Canadian Degree Qualifications Framework) з метою узгодженості опису кожного рівня для досягнення спільних результатів навчання; Процедури і стандарти для оцінювання якості нових програм для здобуття освітнього рівня (Procedures and Standards for New Degree Program Quality Assessment), де описані знання, уміння і навички, якими повинен володіти випускник закладу вищої освіти після отримання певного освітнього рівня для забезпечення чітких стандартів навчання та належної якості освіти; Процедури і стандарти для оцінювання нових установ, які присвоюють освітні рівні (Procedures and Standards for Assessing New Degree-Granting Institutions), якими регулюється процес визнання нового закладу вищої освіти [9]. Іншим документом державного рівня є Національний профіль компетентностей, що визначає знання, уміння, навички та завдання, які необхідні для практики права в Канаді [10]. Панканадська структура кваліфікацій – це документ, який визначає головні цілі та результати навчання для кожної кваліфікації в контексті конкретної системи освіти, співвідношення між різними кваліфікаціями, що дає змогу зіставляти системи кваліфікацій різних країн, тим самим забезпечує механізми трансферу кредитів та визнання кваліфікацій, здобутих у системах освіти інших країн, сприяє мобільності фахівців між країнами, які володіють різними освітніми системами [11].

Основні компоненти нормативно-правової бази вищої освіти України такі: Закон України «Про вищу освіту» (2014 р.), Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI ст.») (1993 р.), Національна доктрина розвитку освіти (1996 р.), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр. (2013 р.), де спостерігається тенденція до відходу від централізованого управління системою вищої освіти, а натомість декларуються принципи демократизації, автономізації та персоналізації освітнього процесу.

Варто зауважити, що ухвалення Закону України «Про вищу освіту» (2014 р.) продемонструвало наближення вітчизняної системи вищої освіти до європейських та світових стандартів, адже заклади вищої освіти отримали право на розширення академічної, господарської та фінансової автономії, що передбачає широкі можливості для реалізації власного бачення організації освітнього процесу, самостійної розробки та затвердження освітніх програм і навчальних планів, планування і розподілу бюджету, що позитивно впливатиме на підвищення рівня конкурентоспроможності вітчизняних закладів вищої освіти на міжнародному ринку надання освітніх послуг [2].

Важливим кроком на шляху до впровадження прозорих механізмів забезпечення внутрішнього та зовнішнього контролю якості вищої юридичної освіти України стало створення 1 вересня 2015 р. Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти (далі – НАЗЯВО), що передбачено в Законі України «Про вищу освіту» (2014 р.). Проте лише на початку 2019 р. ця структура офіційно розпочала свою діяльність, яка полягає у виконанні регуляторних та контрольних функцій із забезпечення якості вищої освіти, а саме акредитації закладів освіти й освітніх програм, аналізу якості освітньої діяльності, формуванні єдиної бази даних, запроваджених закладами вищої освіти спеціалізацій на кожному рівні вищої освіти, розробці порядку присудження наукових ступенів спеціалізованими вченими радами закладів вищої освіти, акредитації спеціалізованих вчених рад тощо [3].

Результати аналізу нормативно-правової бази професійної підготовки фахівців із права в Україні свідчать, що, окрім зазначених вище документів, на державному рівні діють постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» від 29 квітня 2015 р. № 266, Національна рамка кваліфікацій (2011 р.), що забезпечує структурований опис освітньо-навчальних, освітньо-наукових і наукових кваліфікаційних рівнів освіти відповідно до характерних для певного рівня освіти компетентностей.

Результати досліджень професійної підготовки бакалаврів у галузі права в університетах Канади

свідчать про відсутність державного стандарту для цієї галузі через децентралізацію канадської системи вищої освіти. Функції організації й управління вищою юридичною освітою, визначення змісту й освітніх рівнів підготовки фахівців із права забезпечуються на місцевому рівні відповідними відділами органів самоврядування – міністерствами чи департаментами освіти кожної провінції та території. Університети Канади, володіючи відносною автономією, самостійно розробляють освітні та навчальні програми, а також визначають методи викладання, навчання, оцінювання та форми атестації здобувачів вищої освіти в галузі права. Моніторинг за якістю надання освітніх послуг правничими школами здійснюється здебільшого юридичними товариствами в кожній провінції шляхом розроблення та контролю за дотриманням державних вимог щодо допуску до здійснення юридичної діяльності, де визначено обов'язкові компетентності для здобуття освітнього рівня із загального права, а саме в основних галузях матеріального знання, правових навичок, професіоналізму й етики.

Протягом останніх років Україна здійснила значний поступ у розробленні нормативно-правової бази професійної підготовки фахівців у галузі права: затвердила галузевий стандарт для спеціальності 081 «Право» галузі знань 08 «Право» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, що стало першим етапом на шляху до модернізації національної системи вищої юридичної науки. Цей стандарт встановлює основні вимоги до змістового й оцінно-результативного компонентів освітньої діяльності закладів вищої освіти (далі – ЗВО), які здійснюють професійну підготовку бакалаврів права, пропонуючи перелік компетентностей випускників, окреслюючи можливості їх подальшого працевлаштування. Отже, освітньо-професійні програми закладів вищої освіти України, які здійснюють підготовку бакалаврів права, базуються на положеннях та нормах цього галузевого стандарту [4].

У рамках реформування системи вищої освіти та цілісного оновлення законодавчої бази в галузі юридичної освіти розроблено законопроект «Про юридичну (правничу) освіту і загальний доступ до правничої професії» № 7147 від 28 вересня 2017 р. «Метою законопроекту є розвиток правової освіти, спрямованої на підготовку юриста відповідно до його фундаментальної ролі – утверджувати верховенство права через захист прав і свобод людини» [5]. Проект закону «визначає засади (стандарт) юридичної (правової) освіти, а також встановлює механізми оцінювання якості юридичної (правової) освіти і загального доступу до юридичної професії» [5]. Документ надає перелік фундаментальних юридичних дисциплін, що мають

входити до стандартів правової освіти, та тих, освітньо-професійні програми яких вимагають змістового і методологічного вдосконалення з метою забезпечення підготовки юриста відповідно до європейських стандартів. Законопроект розділяє юридичні професії (суддя, адвокат, прокурор, нотаріус) та професійну діяльність у сфері права (проходження державної служби чи служби в органах місцевого самоврядування, робота на посадах, пов'язаних із наданням безоплатної правничої допомоги, робота на посадах помічника судді, адвоката, нотаріуса, прокурора, науково-викладацька діяльність у правничих школах). Згідно з нормами законопроекту, професійна підготовка юристів може здійснюватися виключно правничими школами, що перебувають у підпорядкуванні Міністерства освіти і науки України (класичні університети, профільні університети), і приватними ЗВО, що отримали ліцензію Міністерства освіти і науки України [5].

Висновки і пропозиції. Здійснивши порівняльне дослідження нормативно-правового забезпечення професійної підготовки бакалаврів у галузі права в Канаді й Україні, можемо говорити про наявність суттєвих відмінностей у контексті державного регулювання вищої юридичної освіти, автономності правничих шкіл та наявності галузевих стандартів для цієї спеціальності. У контексті виконаного дослідження вважаємо за доцільне запропонувати такі рекомендації для управлінців в освітній галузі щодо реформування вищої юридичної освіти в Україні: завершити обговорення, внести поправки й ухвалити закон на основі законопроекту «Про юридичну (правничу) освіту і загальний доступ до правничої професії» № 7147 від 28 вересня 2017 р.; забезпечити контроль за дотриманням закладами вищої освіти затвердженого Стандарту вищої освіти України за спеціальністю 081 «Право» галузі знань 08 «Право» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти № 1379 від 12 грудня 2018 р.; розробити та затвердити професійні стандарти та паспорти професій у галузі права, що сприятиме формуванню комплексного бачення змісту, мети, завдань професійної підготовки юристів з огляду на потреби ринку праці й очікування роботодавців у цій сфері професійної діяльності, а також кращому розумінню можливостей майбутнього працевлаштування для випускників.

Успішне реформування юридичної освіти в Україні неможливе без державного регулювання, моніторингу якості надання освітніх послуг

та пошуку шляхів упровадження інноваційних ідей для створення якісної системи професійної підготовки фахових юристів, які б кваліфіковано здійснювали професійну діяльність на засадах утвердження верховенства права в суспільстві та побудови правової демократичної держави.

Список використаної літератури:

1. Огієнко О. Тенденції розвитку освіти дорослих у скандинавських країнах : монографія / за ред. Н. Ничкало ; АПН України. Суми : Еллада, 2008. 444 с.
2. Про вищу освіту : Закон України від 1 липня 2014 р. № 1556–VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
3. НАЗЯВО. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nazyavo>.
4. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 081 «Право» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти : наказ МОН України від 12 грудня 2018 р. № 1379. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/081-pravo-bakalavr.pdf>.
5. Про юридичну (правничу) освіту і загальний доступ до правничої професії : проект закону України від 28 вересня 2017 р. № 7147. URL: http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=62613.
6. Стан юридичної освіти в Україні : аналітичне дослідження за результатами освітніх вимірювань. Київ : Ваіте, 2018. 168 с.
7. Canadian Information Centre for International Credentials. URL: <https://www.cicic.ca/>.
8. Convention on the Recognition of Qualifications concerning Higher Education in the European Region. UNESCO. URL: http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=13522&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html.
9. Ministerial Statement on Quality Assurance of Degree Education in Canada. URL: <https://www.cicic.ca/docs/cmec/QA-Statement-2007.en.pdf>.
10. National Entry to Practice Competency Profile for Lawyers and Quebec Notaries. URL: <https://flsc.ca/wp-content/uploads/2014/10/admission4.pdf>.
11. Pan-Canadian Qualification Frameworks. URL: https://www.cicic.ca/1286/pan_canadian_qualifications_frameworks.canada.
12. World Declaration on Higher Education for the Twenty First Century: Vision and Action. UNESCO. URL: http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_eng.htm#world%20declaration.

Stoliarchuk L. Regulatory and legal framework for the professional training of bachelors in the field of law in Canada and Ukraine

The article provides a comparative and pedagogical analysis of regulatory and legal framework for bachelors in the field of law in Canada and Ukraine aimed at identifying common and distinctive features in this aspect of higher legal education system in the countries under research. The study has shown that the training of future legal specialists in Canada and Ukraine is based on both international and state documents.

The decentralization of the education system, the lack of a single law on higher education and the state standard in Canada has been emphasized. It has been noted that the development and implementation of regulations in the field of education is performed by the legislature of separate provinces and territories with consideration to global, national educational trends and regional peculiarities. It has been indicated that Canadian law schools possess relative autonomy allowing them to independently develop educational, professional and educational programs as well as to determine the methods of teaching, learning, assessing and certifying bachelors in law.

The article presents the main components of the regulatory and legal framework of higher education in Ukraine showing a tendency to gradually refrain from the centralized management of higher education and to introduce the principles of democratization, autonomy and personalization of the educational process.

The steps taken at the state level within the system of higher legal education in Ukraine have been outlined. Namely, the meaning and content of the approved occupational standard for the specialty 081 "Law" in the field of knowledge 08 "Law" for the first (bachelor's) level of higher education and the draft law "On Legal Education and General Access to the Legal Profession" have been clarified.

As a result of analyzing the regulatory and legal framework for bachelors in law in Canada and Ukraine, recommendations for administrators in the field of education in Ukraine on the use of progressive Canadian experience in the regulation and management of higher legal education in our country have been developed.

Key words: professional training, bachelor, law, regulatory and legal framework, Canada, Ukraine.

УДК 378.4.011.3-052:37:[005.336.2:316.77]
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-4.25>

І. Р. Субашкевич

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри спеціальної освіти та соціальної роботи
Львівського національного університету
імені Івана Франка

М. Б. Луцик

магістр факультету педагогічної освіти
Львівського національного університету
імені Івана Франка

ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У статті вивчено сутність понять «комунікативність» та «комунікативні здібності». Висвітлено результати дослідження, спрямованого на аналіз розвитку комунікативних здібностей студентів педагогічних спеціальностей «Дошкільна освіта» та «Початкова освіта». Запропоновано педагогічні умови для розвитку комунікативної компетентності майбутнього вчителя.

Відповідно до поставленої мети було підібрано низку методик, як-от: методика «Виявлення комунікативних та організаційних здібностей»; методика «Ваш стиль спілкування», методика «Вивчення рівня комунікативного контролю». Визначені методики дають можливість встановити комунікативні й організаційні схильності особистості, стилю спілкування, індивідуально-стабільної форми комунікативної поведінки людини та рівень комунікативного контролю студентів 1-го та 4-го курсів педагогічних спеціальностей «Дошкільна освіта» та «Початкова освіта». Отримані результати дослідження дали змогу встановити, що на формування комунікативних здібностей студентів значною мірою впливає освітнє середовище, у якому вони набувають педагогічних компетентностей.

Особистість педагога визначає характер цілей та завдань педагогічної діяльності, успішність виконання основних професійних функцій: інформаційної (точність, логічність подачі інформації, уміння виділяти головне, доступність інформації, зв'язок інформації із практикою й уміння прогнозувати засвоєння матеріалу учнями), перцептивної (уміння сприймати психічний стан учнів та «бачити» особистість учня), комунікативної (стиль спілкування, педагогічний такт, експресивні якості, контакт з учнями), розвивальної (робота з формування і розвитку прийомів і способів розумової діяльності учнів, їхньої особистості й учнівського колективу), контролюючої (різні способи контролю засвоєння інформації, об'єктивне оцінювання, навчання самоконтролю). Реалізація на практиці цих функцій водночас є складним завданням, виконання якого потребує високого рівня професійної компетентності педагога.

Ключові слова: комунікативність, комунікативні здібності, педагогічні комунікативні здібності, професійна підготовка, студенти.

Постановка проблеми. Для успішного опанування педагогічної діяльності сучасному студенту спеціальностей «Дошкільна освіта» та «Початкова освіта» необхідно володіти комплексом педагогічних здібностей, серед яких основними виокремлюємо комунікативні.

На думку Н. Кузьміної, комунікативність – це професійна здатність педагога, що характеризується потребою у спілкуванні, готовністю легко вступити в контакт, викликати позитивні емоції у співрозмовника й мати задоволення від спілкування [1, с. 28]

Комунікативні здібності сприяють ефективному спілкуванню, передачі інформації, розумінню ситуації і є базою для формування комунікативних умінь і навичок. Серед умов, які сприяють розвитку педагогічних здібностей у майбутніх учителів дошкільної і початкової школи, на нашу

думку, варто виділи дві: освітнє середовище, у якому здобуває освіту студент, і його прагнення до самовдосконалення.

Погоджуємося з думкою І. Іванової, яка стверджує, що у процесі підготовки в закладі вищої освіти спеціаліста педагогічної сфери повинен відбуватися розвиток його професійних умінь, зокрема й комунікативних [2, с. 96].

Професійні комунікативні вміння визначаються як зумовлена знаннями і навичками готовність особистості успішно досягати свідомо поставленої мети професійної комунікативної діяльності в мінливих умовах її перебігу. Комунікативні вміння, які студенти-педагоги мають на момент вступу до закладу вищої освіти, виступають щодо професійних комунікативних умінь як загальні до спеціальних.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблему педагогічних здібностей, зокрема комунікативних, досліджували такі науковці, як: Г. Балл, Н. Волкова, Ф. Гоноболін, Г. Данченко, І. Зязюн, І. Іванова, В. Крутецька, І. Когут, Н. Кузьміна й інші.

Процеси формування комунікативних умінь і навичок, розвиток комунікативних здібностей педагогів вивчали такі науковці, як О. Березюк, С. Годник, С. Дубяга, Ю. Кулюткин, І. Осадченко, В. Черняков, І. Шакіров, В. Ягупов та інші.

Незважаючи на те, що проблема розвитку комунікативних здібностей студентів педагогічних спеціальностей частково висвітлена в деяких наукових працях, окремі аспекти означеної проблематики стосовно розвитку комунікативних здібностей студентів спеціальностей «Дошкільна освіта» та «Початкова освіта» є актуальними і залишаються недостатньо вивченими, тому вивчаються в нашому дослідженні.

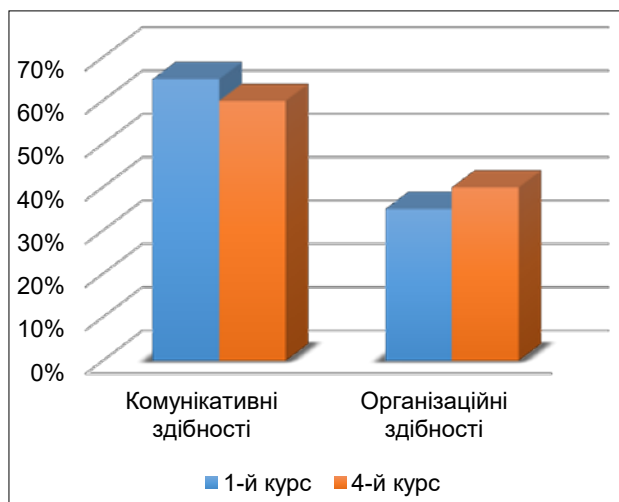


Рис. 1. Комунікативні й організаційні здібності студентів спеціальності «Дошкільна освіта» (%)

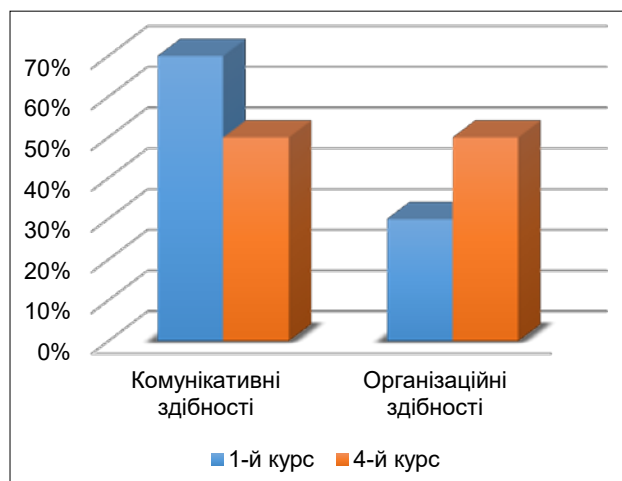


Рис. 2. Комунікативні й організаційні здібності студентів спеціальності «Початкова освіта» (%)

Мета статті – зробити аналіз розвитку комунікативних здібностей студентів педагогічних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу. З метою визначення розвитку комунікативних здібностей студентів педагогічних спеціальностей було використано такі методики: «Виявлення комунікативних та організаційних здібностей», «Ваш стиль спілкування», «Вивчення рівня комунікативного контролю» [5, с. 128]. Дослідження проводилось серед студентів 1-го та 4-го курсів педагогічних спеціальностей (дошкільна та початкова освіта). Вік опитаних студентів – від 17 до 20 років.

Високий рівень розвитку комунікативних здібностей у студентів спостерігається вже з першого курсу навчання, що дає дозволяє припустити наявність небайдужого ставлення досліджуваних до проблем співбесідника, легкість встановлення контактів у спілкуванні та гнучкість переходу від однієї теми розмови до наступної.

Згідно з результатами дослідження за методикою «Виявлення комунікативних та організаційних здібностей» (див. рис. 1), для 65% студентів 1-го курсу спеціальності «Дошкільна освіта» характерний високий рівень комунікативних здібностей. 60% студентів 4-го курсу зазначеної спеціальності властиві комунікативні здібності, що вказують на вміння взаємодіяти з іншими людьми у процесі спілкування.

У 35% респондентів 1-го курсу спеціальності «Дошкільна освіта» виявлено організаційні здібності, що характеризує їх як осіб, здатних на самостійні рішення й урегулювання конфліктів, правильно організувати і спланувати як власну роботу, так і роботу колективу (студентського або учнівського) для досягнення спільного позитивного результату.

Результати виявлення організаційних здібностей показали, що в 40% студентів 4-го курсу високий рівень, що більше, ніж у студентів 1-го курсу, і свідчить про більшу готовність до здійснення педагогічної діяльності шляхом налагодження й організації освітнього процесу.

У студентів 1-го курсу спеціальності «початкова освіта» комунікативні здібності домінують (70%) над організаційними (30%). У студентів 4-го курсу спеціальності «Дошкільна освіта» комунікативні (50%) і організаційні (50%) здібності розподілені порівну. Зазначимо, що комунікативні здібності характеризуються правильністю обраної і застосованої інформації у процесі спілкування, а організаційні – схильністю до впливу на інших людей (рис. 2).

Отже, результати опитування за цією методикою показали, що студенти 1-го і 4-го курсів вищезазначених спеціальностей, у яких виявлені комунікативні здібності, здатні з легкістю вступати в міжособистісні соціальні контакти, досягати

поставлених комунікативних цілей, обирати різні ролі відповідно до створеної моделі спілкування, а також досягати взаєморозуміння в різних комунікативних ситуаціях.

Респонденти, у яких виявлено організаційні здібності, схильні до організаторської діяльності: їм легко розпланувати свій час та вплинути на інших осіб через особистий приклад; вони швидко розуміють психологічний стан та індивідуальні особливості інших людей; їм притаманна готовність брати відповідальність за чужі вчинки.

Результати методики «Ваш стиль спілкування» (рис. 3) показали, що серед студентів 1-го (75%) та 4-го курсів (90%) спеціальності «Дошкільна освіта» переважає демократичний стиль спілкування.

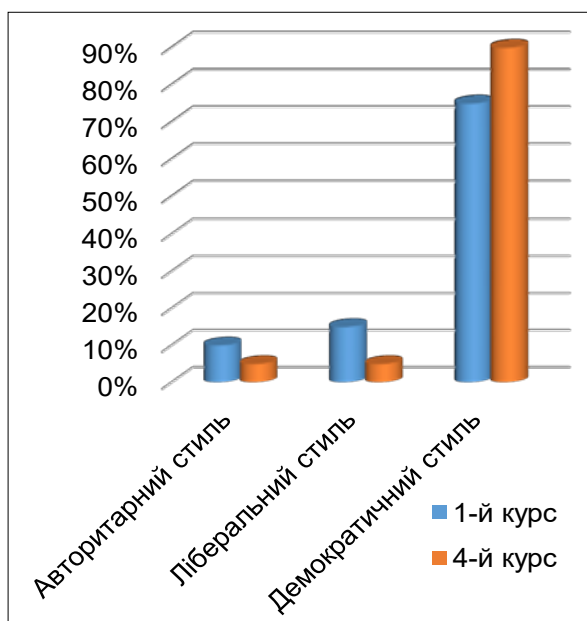


Рис. 3. Стиль спілкування студентів спеціальності «Дошкільна освіта» (%)

За демократичного стилю спілкування враховуються потреби, інтереси та бажання учасників комунікативного процесу та заохочується їхня ініціатива. Рішення ухвалюються колегіально, з обов'язковим ознайомленням усіх учасників із проблемою, яка вирішується.

Для студентів 1-го курсу авторитарний (10%) та ліберальний (15%) стилі спілкування нехарактерні, а також майже відсутній авторитарний (5%) та ліберальний (5%) стилі спілкування у студентів 4-го курсу.

Варто зазначити, що для людей з авторитарним стилем спілкування існує лише одна правильна думка, а всі інші – помилкові. Ініціатива інших людей не враховується та не заохочується, усі рішення ухвалюються одноосібно.

Для ліберального стилю спілкування характерна поступливість та малоініціативність у спіл-

куванні. Співрозмовники-ліберали часто вдаються до вмовляння свого співбесідника.

У студентів 1-го (90%) та 4-го курсів (70%) спеціальності «Початкова освіта» також переважає демократичний стиль спілкування. Авторитарний (5%) і ліберальний (5%) стилі спілкування для студентів 1-го курсу нехарактерні, як і авторитарний (25%) та ліберальний (5%) стилі спілкування для студентів 4-го курсу.

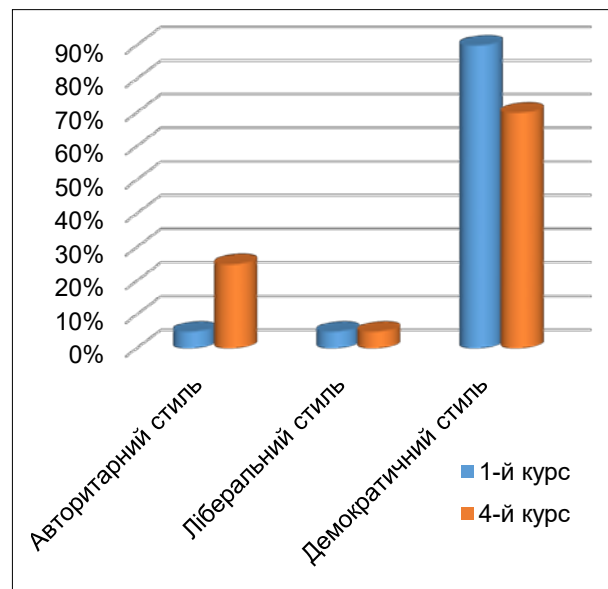


Рис. 4. Стиль спілкування студентів спеціальності «Початкова освіта» (%)

Як бачимо, результати методики «Ваш стиль спілкування» показують, що у студентів 1-го і 4-го курсів досліджуваних спеціальностей домінує демократичний стиль спілкування, що, на нашу думку, добре для майбутніх педагогів, оскільки в основі керівництва буде врахування ініціативи класу. Учитель буде зосереджений на розв'язанні колективних завдань. Уважаємо, що демократичний стиль спілкування найсприятливіший для встановлення продуктивної взаємодії педагога та школярів.

Методика «Вивчення рівня комунікативного контролю» допомогла нам виявити рівень комунікативного контролю, уміння діяти незалежно від ситуації, реагувати на її зміну студентів 1-го і 4-го курсів спеціальностей «Дошкільна освіта» та «Початкова освіта» (рис. 5).

На думку М. Шнайдера, люди з високим комунікативним контролем постійно стежать за собою, добре обізнані, як поводитись, керують своїми емоційними проявами. Водночас вони відчувають значні труднощі у спонтанності самовираження, не люблять непередбачуваних ситуацій. Люди з низьким комунікативним контролем безпосередні та відкриті, але можуть сприйматися оточенням як занадто прямолінійні та нав'язливі [5, с. 128].

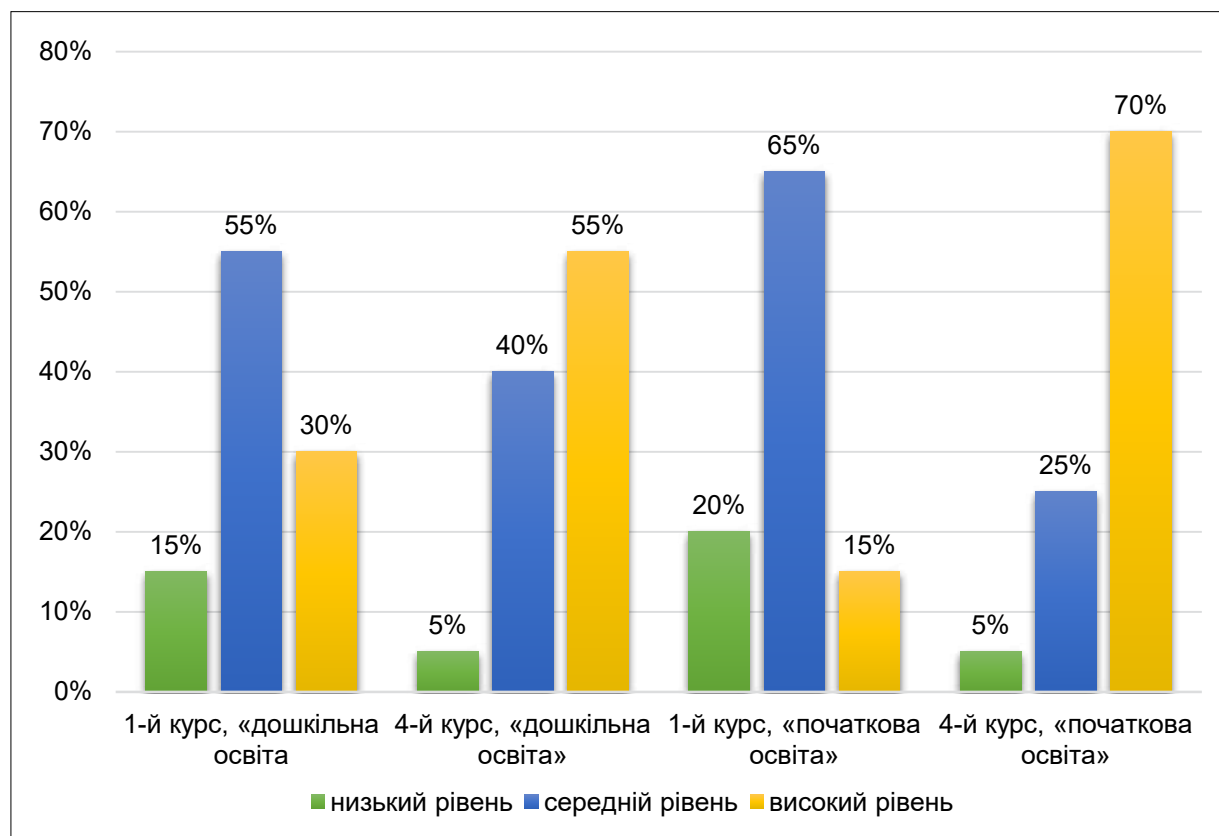


Рис. 5. Виявлення рівня комунікативного контролю (%)

Результати методики показали, що у студентів 4-го курсу спеціальностей «Дошкільна освіта» (55%) та «Початкова освіта» (70%) переважає високий рівень комунікативного контролю, що допомагає їм без складнощів вживатися в будь-яку роль, гнучко реагувати на зміну ситуації, невимусно себе почувати та передбачати враження, яке вони справляють на оточення.

У студентів 1-го курсу спеціальностей «Дошкільна освіта» (55%) та «Початкова освіта» (65%) домінує середній рівень комунікативного контролю, що характеризує їх як щирих, але стриманих у своїх емоціях, у своїй поведінці вони зважають на інших людей.

Висновки і пропозиції. Для успішного формування в майбутнього вчителя професійно-педагогічної комунікативної компетентності необхідні сприятливі педагогічні умови, які складаються із сукупності зовнішніх обставин педагогічного процесу.

Отже, зважаючи на отримані дані, варто зауважити, що формування комунікативної компетентності студентів педагогічних спеціальностей повинно бути пріоритетним напрямом діяльності закладу вищої освіти, оскільки викладання будь-якої дисципліни передбачає міжособистісну взаємодію та спілкування того, хто навчає, і тих, хто навчається.

тентності студентів педагогічних спеціальностей повинно бути пріоритетним напрямом діяльності закладу вищої освіти, оскільки викладання будь-якої дисципліни передбачає міжособистісну взаємодію та спілкування того, хто навчає, і тих, хто навчається.

Список використаної літератури:

1. Зязюн А., Крамущенко Л., Кривонос І. Педагогічна майстерність : підручник. Київ : СПД Богданова А.М., 2008. 376 с.
2. Іванова І. Дослідження комунікативної компетентності студентів педагогічних спеціальностей. *Психологічні науки*. 2014. № 2. С. 96–99.
3. Філоненко М. Психологія спілкування : підручник. Київ : Центр учбової літератури, 2008. URL: <http://www.info-library.com.ua/books-text-8440.html>.
4. Шевенко А. Методичне забезпечення відбору учнівської молоді до вищих навчальних закладів педагогічного профілю : методичні рекомендації. Київ, 2016. 157 с.

Subashkevych I., Luschchik M. Peculiarities of communicative abilities of students of pedagogical specialties

The essence of the concepts of "communicative" and "communicative abilities" is studied in the article. The results of the research aimed at analyzing the development of communicative abilities of students of pedagogical specialties of preschool and primary education are highlighted. The pedagogical conditions for the development of communicative competence of the future teacher are offered.

In accordance with the stated goal, a number of methods were selected, such as: the method of "Detecting communicative and organizational skills"; the method "Your style of communication", the method "Study of the level of communicative control". The determined methods allow to establish communicative and organizational inclinations of personality, style of communication, individually-stable form of communicative behavior of a person and the level of communicative control of students of the 1st and 4th courses of pedagogical specialties of preschool and elementary education. The results of the research have made it possible to establish that the formation of students' communicative abilities is greatly influenced by the educational environment in which they acquire pedagogical competences.

The personality of the teacher determines the nature of the goals and objectives of pedagogical activity, the success of performing the main professional functions: information (accuracy, logical submission of information, the ability to highlight the main, the availability of information, the connection of information with practice and the ability to predict the assimilation of material by students), perceptual (mental) state of students and "see" the student's personality), communicative (communication style, pedagogical tact, expressive qualities, contact with students), developmental (work on formation and development techniques and methods of mental activity of students, their personality and the student team), the controlling (various ways of controlling the assimilation of information, objective assessment, learning self-control).

The implementation in practice of these functions is at the same time a difficult task, the fulfillment of which requires a high level of professional competence of the teacher.

Key words: *communicative, communicative abilities, pedagogical communicative abilities, vocational training, students.*

І. О. Сяськакандидат педагогічних наук, доцент,
докторант кафедри теорії і методики виховання
Рівненського державного гуманітарного університету

ГЕНЕЗИС ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

У статті розглянуто проблеми походження, становлення і розвитку екологічної компетентності особистості. Визначальною проблемою у становленні екологічної компетентності особистості є формування системи екологічних цінностей, які визначають вектор ціннісних орієнтацій у повсякденному житті і в екологічній діяльності. Остаточний розвиток особистісних якостей, який визначається сформованістю морально-етичних принципів, ціннісних орієнтацій та емоційно-вольової сфери у здійсненні будь-якої діяльності, відбувається в період здобуття професії, тобто під час навчання в закладах передвищої і вищої освіти. Процес формування екологічної компетентності особистості здійснюється взаємозалежно від розвитку означених особистісних характеристик та їх прояву у ставленні до природи. Суб'єктне ставлення до природи є показником рівня засвоєння особистістю екологічних цінностей та дотримання морально-етичних принципів і норм у власній поведінці та діяльності в довіллі. Отже, система екологічних цінностей, актуалізована суспільством, у сукупності з індивідуальним характером ставлення особистості до природи визначають спрямованість ціннісних екологічних орієнтацій особистості. Ціннісні орієнтації особистості виконують функцію перетворення здобутих у процесі навчання знань і вмінь про правила взаємодії із природою на особистісно значущі переконання, які регулюють дотримання цих правил діяльності в довіллі. Нами визначено основні етапи формування екологічних ціннісних орієнтацій особистості. Дотримання екологічних ціннісних орієнтацій особистості в різних компонентах діяльності (когнітивний, вольовий і емоційний) визначається, на наш погляд, несенням відповідальності за кінцевими її наслідками у природі. Втілення системи екологічних ціннісних орієнтацій особистості в її відповідальності за свої вчинки, поведінку та діяльність у довіллі є кінцевим етапом формування екологічної компетентності. Процеси становлення екологічної компетентності перебувають під коригуючим і спрямовуючим впливом навчально-виховної діяльності закладів передвищої і вищої освіти та панівних світоглядних настанов соціуму, у якому розвивається особистість.

Ключові слова: екологічна компетентність, екологічні ціннісні орієнтації, екологічні переконання, суб'єктне ставлення до природи, екологічна відповідальність.

Постановка проблеми. Вивчаючи природу компетентності особистості з позицій психологічної науки, Дж. Равен зазначив, що її формування залежить як від соціально затребуваних настанов поведінки, так і від розвитку внутрішніх когнітивних, ціннісних і вольових компонентів діяльності [8]. Походження, становлення і розвиток екологічної компетентності особистості потребують детального вивчення, оскільки студент, який вступає на навчання до закладу вищої освіти, уже володіє певним рівнем сформованості екологічної компетентності. Беззаперечно, психолого-педагогічні аспекти розвитку особистості в сім'ї та її соціалізації в дошкільному та шкільному середовищі здійснюють визначальний вплив на генезу цього феномену.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемою сучасного суспільства, за твердженням Дж. Равена, є недостатня мотивованість людей до компетентної професійної діяльності. Отже, на його погляд, «необхідна переоцінка соціально значущих типів поведінки. Необхідний розвиток нових видів компетентності. Необхідна еволюція нових способів мислення» [8, с. 7]. Переосмислення уявлень про механізми функціонування системи

«природа – людина – суспільство» та ролі людської діяльності в цих процесах є важливою складовою частиною еволюції сучасної цивілізації. Накопичення екологічних проблем, що зумовило не лише напруженість в економічній сфері життя суспільства, а й непрогнозовану турбулентність глобальних природних процесів, визначає необхідність перезавантаження світоглядних настанов, цінностей у ставленні до природи і вимагає від освітніх систем усіх країн і рівнів переорієнтації на навчання і виховання екологічно компетентної особистості. Особливо гостро це завдання постає перед вищою педагогічною школою, яка і здійснює підготовку фахівців у цій сфері.

Аналіз наукових напрацювань у галузі екологічної психології (С. Дерябо, А. Львовичкіна, Б. Ліхачов, О. Рудоміно-Дусятська, В. Скребець, В. Ясвін та ін.) вказує на те, що визначальною проблемою у становленні екологічної компетентності особистості є формування системи екологічних цінностей, які визначають вектор ціннісних орієнтацій у повсякденному житті і в екологічній діяльності. Як слушно зауважує О. Коберник, цінність має об'єктивний характер, а ціннісна орієнтація – суб'єк-

тивна. Трансформація цінностей у ціннісні орієнтації особистості здійснюється через співдіяльність емоційно-чуттєвої, раціональної і волютиної сфер особистості [2, с. 29]. Отже, у кінцевому результаті поступовий перехід цінностей в особистісні ціннісні орієнтації послідовно проявляється в різних видах діяльності: пізнавальній, навчальній, професійній.

Остаточний розвиток особистісних якостей, який визначається сформованістю морально-етичних принципів, ціннісних орієнтацій та емоційно-вольової сфери у здійсненні будь-якої діяльності, відбувається в період здобуття професії, тобто під час навчання в закладах передвищої і вищої освіти. Процес формування екологічної компетентності особистості здійснюється взаємозалежно з розвитком означених особистісних характеристик, їх проявом у ставленні до природи, потребує подальшого вивчення, що і стало **метою нашого дослідження**.

Виклад основного матеріалу. Ставлення людини до світу природи впродовж останнього сторіччя зазнало значної еволюції від об'єктного (коли природа є об'єктом використання й експлуатації з боку людини для забезпечення її потреб) до суб'єктного (усвідомлення самоцінності природних об'єктів як рівних собі, що дає змогу переносити моральні етичні норми і правила на взаємодію з ними). Цей процес триває і понині, і ми маємо змогу простежити його в діяльності екологічних рухів, громадських природоохоронних організацій у різних країнах світу, зокрема і в Україні.

Закономірно, що в ракурсі цієї проблеми зміст освіти також потребує оновлення, передусім у напрямі суб'єктифікації об'єктів живої природи в навчальному матеріалі (коли вони розглядаються як суб'єкти спілкування і дії для людини, сприйняття природи як джерела творчого натхнення, удосконалення моральних якостей особистості). За результатами власних досліджень вважаємо, що суб'єкт-суб'єктний тип взаємодії із природою є показником рівня засвоєння особистістю екологічних цінностей та дотримання морально-етичних принципів і норм у власній поведінці та діяльності в довіллі. Отже, система екологічних цінностей, актуалізована суспільством, у сукупності з індивідуальним характером ставлення особистості до природи визначають спрямованість ціннісних екологічних орієнтацій особистості. Ціннісні орієнтації особистості виконують функцію перетворення здобутих у процесі навчання знань і вмінь про правила взаємодії із природою на особистісно значущі переконання, які регулюють дотримання цих правил діяльності в довіллі.

Відповідно до обґрунтування А. Львовичкої, ставлення до природи визначається трьома структурними компонентами: емотивним (емоційний), когнітивним (пізнавальний) та конативним (поведінковий). Лише в результаті проведення

аналізу всіх трьох компонентів можна визначити ставлення особистості до довкілля, як зазначила дослідниця [4, с. 111].

Суб'єктне ставлення особистості до навколишнього середовища, за висновком Г. Пустовіта, детермінується усвідомленням нею змісту і характеру взаємозв'язків власних потреб з об'єктами і явищами природи, які є визначальними у формуванні норм екологічно доцільної поведінки і діяльності в довіллі [7, с. 147].

У цьому контексті можемо припустити, що ознаками суб'єктного ставлення до довкілля, отже, переходу суспільних екологічних цінностей в ціннісні орієнтації особистості, є включення соціальних потреб збереження біосфери у внутрішні індивідуальні потреби й інтереси.

За визначенням С. Максименка, інтерес – це вибіркоче, емоційно забарвлене прагнення особистості до життєво значущих для неї об'єктів, що тісно пов'язане з особистою зацікавленістю в них [6, с. 49]. Звідси можемо зробити висновок, що інтерес є рушієм суб'єктивних прагнень особистості до певного виду діяльності, з одного боку, із другого – визначає спрямованість пізнавальних потреб особистості на основі її емоційно-вольових виявлень.

На думку С. Максименка, будь-яке пізнання світу, яким би складним воно не було, має своїм підґрунтям чуттєве пізнання. Саме відчуття є первинною формою орієнтації в навколишньому середовищі, з нього починається пізнання природних об'єктів, явищ, процесів, як результат – їх сприймання [6, с. 131–145].

Отже, формування цілісного образу навколишнього світу є початковою ланкою для усвідомлення місця і ролі власного «Я» у довіллі. Суб'єктифікація особистістю природних об'єктів здійснюється у процесі їх пізнання, який викликає позитивне емоційне реагування та відчуття емпатії. Однак глибина емоційних переживань не може повною мірою засвідчити ставлення до природи та потребує підкріплення раціональним складником, тобто ступенем розуміння власних емоційних реакцій і самоконтролю власних вчинків у довіллі. На наш погляд, регуляторну функцію в цьому процесі виконує накопичення екологічних знань і вмінь упродовж навчання в закладах освіти, особистого й соціального досвіду їх застосування у взаємодії із природою. Підтвердженням цієї думки є позиція І. Беґа, який вважає важливим чинником формування особистісних цінностей інтелектуальну діяльність людини, спрямовану на глибоке і широке відображення дійсності [1, с. 34].

Тобто з розширенням інтелектуального компонента в пізнанні закономірностей явищ і процесів природного й соціального середовища, який, у свою чергу, пов'язаний з емоційно-чуттєвим його сприйняттям, здійснюється регуляція поведінки

та діяльності у природі, отже, формується засвоєння морально-етичних норм та ціннісних орієнтацій у взаємодії з довкіллям. Як ми вже зазначали, саме екологічні ціннісні орієнтації є провідним чинником, який зумовлює перехід накопичених знань й інтелектуальних умінь щодо довкілля та закономірності перебігу природних явищ і процесів на рівень екологічних переконань. У цьому контексті важлива думка Г. Пустовіта, який зазначає, що емоційно пережиті знання із ціннісним підтекстом мають силу переконань у діяльності в довкіллі [7, с. 196–197].

Опираючись на наші попередні дослідження та з узагальнення викладених вище міркувань, ми визначили основні етапи формування екологічних ціннісних орієнтацій особистості:

1) виникнення інтересу особистості до емоційно-чуттєвого й інтелектуального пізнання світу природи;

2) чуттєве сприйняття природного середовища, його об'єктів і явищ, що забезпечує здатність не лише сприймати і розуміти чуттєво виразні елементи природи, а й здійснювати зворотну рефлексію свого місця і ролі в довкіллі;

3) емоційне реагування – здатність емоційно і діяльнісно відгукуватися на взаємодію зі світом природи, що виявляється в появі стурбованості, співпереживання, милосердя до природи; перенесення людських моральних і етичних норм у ставленні до неї. Формування емоцій є початковою сходинкою в задіянні внутрішніх механізмів, що спричиняють ціннісне ставлення особистості до природи;

4) підвищення рівня інтелектуального і поведінкового компонентів ставлення до природи внаслідок накопичення екологічних знань і вмінь та досвіду їх застосування у процесі здобуття загальної середньої, передвищої і вищої фахової освіти;

5) вироблення ціннісних орієнтацій стосовно природи як результату сумачії попередніх етапів, що перетинаються в часі та просторі психологічного розвитку особистості й уособлюють становлення її суб'єктного ставлення до довкілля. Цей процес, на наш погляд, передбачає стійке прагнення особистості до різнобічного вивчення генези екологічних проблем, критичного аналізу ймовірних наслідків антропогенної діяльності в системі «природа – людина – суспільство» для того, щоб сформулювати свої погляди, судження, певний рівень морального досвіду у ставленні до довкілля, усвідомлення відповідальності за власну поведінку і діяльність у навколишньому середовищі;

6) засвоєння екологічних ціннісних орієнтацій особистістю охоплює процеси осмислення, поєднання та взаємоузгодження її суб'єктного ставлення до природи з установленими екологічними

суспільними цінностями, зумовленими зміною соціокультурної парадигми подальшого існування людської цивілізації відповідно до усталених соціо-екологічних умов і потреб виходу суспільства на модель сталого розвитку.

На думку О. Коберника, «система ціннісних орієнтацій є важливим регулятором активності людини, оскільки вона дозволяє співвідносити індивідуальні потреби і мотиви з усвідомленими та прийнятими особистістю цінностями й нормами соціуму» [2, с. 30].

Отже, можемо дійти висновку, що ціннісні екологічні орієнтації є підґрунтям для застосування певних соціально-екологічних обмежень для корекції особистих потреб, що реалізуються за участю природних об'єктів і процесів чи безпосередньо в довкіллі.

У наукових роботах класиків психології розвитку особистості: Б. Ананьєва, Л. Божович, О. Леонтьєва, С. Максименка, А. Маслоу, С. Рубінштейна й ін., наголошується, що джерелом виникнення будь-якої активності людини є її потреби. Так, згідно з теорією людської мотивації А. Маслоу, потреби відіграють роль своєрідної спрямовуючої сили, що визначає загальні орієнтири поведінки людини та впливає на вибір мотивів, які конкретно вказують на постановку мети, засобів її досягнення [3, с. 78–79].

Водночас варто розуміти, що поведінкова активність людини визначається не лише єдиним мотивом чи їх сукупністю, а й певними умовами соціуму, навколишнього середовища і навіть життєвою ситуацією, у якій закладені ті чи інші можливості або обмеження. Тому спрямованість поведінки чи певної діяльності визначається ступенем усвідомленості вибору її мотивів, тут провідними чинниками стають ціннісні орієнтації, актуальні потреби особистості, її переконання й ідеали. Останні виступають регуляторами потреб людини та разом із ціннісними орієнтаціями визначають загальний вектор спрямованості активності людини, зокрема її когнітивної, вольової й емоційної компонент діяльності.

Отже, екологічно доцільна поведінка і діяльність у довкіллі визначатиметься мотивами, в основі яких лежать екологічні ціннісні орієнтації особистості, екологічні переконання й ідеали, сформовані на принципах екологічної етики відповідно до соціокультурної парадигми коеволуції людини і природи та правових, економічних і соціальних норм, що забезпечують сталий розвиток суспільства.

Формування ціннісних орієнтацій і відповідних переконань, на нашу думку, припадає на період інтенсивної пізнавальної й навчальної діяльності та набуття практичного досвіду застосування її результатів, коли відбувається остаточне становлення особистості. Тобто цей процес простежу-

ється під час здобуття професійної передвищої і вищої освіти. Зокрема, регулюючи і спрямовуючи роль ціннісних орієнтацій у діяльності майбутнього вчителя зазначає О. Краснорядцева: «Вони детермінують професійну поведінку, забезпечуючи зміст і спрямованість діяльності і додаючи змісту професійним діям» [3, с. 28]. Ця думка важлива в контексті усвідомлення власної системи цінностей у ставленні до довкілля, яке проявляється в різних видах діяльності.

Прояв дотримання екологічних ціннісних орієнтацій особистості в різних компонентах діяльності (когнітивний, вольовий і емоційний) визначається, на наш погляд, несенням відповідальності за кінцевими її наслідками у природі. Зрозуміло, що екологічна відповідальність за свою поведінку або щоденно-побутову чи професійну діяльність у довкіллі розвивається з набуттям досвіду такої діяльності, яку ми повною мірою можемо охарактеризувати як компетентну. Адже стрижневими якісними структурами екологічної компетентності особистості нами було визначено такі: систему знань, умінь та навичок у сфері екологічної діяльності; індивідуальний практичний досвід особистості у спілкуванні із природою з урахуванням її цінностей, мотивів і потреб, бажанням брати особисту участь у її відновленні та збереженні; здатність особистості до суб'єктно значущої екологічно доцільної діяльності в побуті та природному середовищі; певні особистісні якості (екологічна відповідальність й активність) [9].

Висновки. Ураховуючи наведені аргументи, можемо констатувати, що втілення системи екологічних ціннісних орієнтацій особистості в її відповідальності за свої вчинки, поведінку та діяльність у довкіллі є кінцевим етапом формування екологічної компетентності.

Отже, генезис екологічної компетентності особистості є багатоетапним процесом розвитку її особистісних якостей (суб'єктне ставлення до навколишнього середовища, інтереси, потреби й мотиви екологічно доцільної поведінки), системи екологічних ціннісних орієнтацій і переконань,

які проявляються в когнітивному, емоційному й вольовому компонентах діяльності, та формування екологічної відповідальності за її наслідки. Усі ці процеси становлення екологічної компетентності перебувають під коригуючим і спрямовуючим впливом навчально-виховної діяльності закладів передвищої і вищої освіти та панівних світоглядних настанов соціуму, у якому розвивається особистість.

Список використаної літератури:

1. Бех І. Особистісно зорієнтоване виховання : науково-методичний посібник. Київ : ІЗМН, 1998. 204 с.
2. Коберник Л. Родь та місце ціннісних орієнтацій у формуванні особистості. *Наука і освіта : науково-практичний журнал Південного наукового центру Національної академії педагогічних наук України*. Одеса, 2008. № № 4–5. С. 28–33.
3. Краснорядцева О. Ценностная детерминация профессионального поведения педагогов. *Сибирский психологический журнал*. Томск, 1998. № 7. С. 25–29.
4. Львовичкіна А. Основи екологічної психології : навчальний посібник. Київ : МАУП, 2004. 136 с.
5. Маслоу А. Мотивация и личность. Санкт-Петербург : Питер, 2002. 478 с.
6. Основи загальної психології / за ред. С. Максименка. Київ : НПЦ «Перспектива», 1998. 256 с.
7. Пустовіт Г. Теоретико-методичні основи екологічної освіти і виховання учнів 1–9-х класів у позашкільних навчальних закладах : монографія. Київ ; Луганськ : Альма-матер, 2004. 540 с.
8. Равен Джон. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. Москва : Когито-Центр, 2002. 396 с.
9. Сяська І. Становлення ціннісної складової екологічної самосвідомості студентів у процесі професійно-педагогічної підготовки. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 16 «Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики»* : збірник наукових праць. Київ, 2013. Вип. 22 (32). С. 169–172.

Siaska I. Genesis of ecological competency of the individual

The article considers the problems of origin, formation and development of ecological competency of the individual. The defining problem in the formation of ecological competency of the individual is the formation of a system of ecological values that determine the vector of value orientations in everyday life and in environmental activities. The final development of personal qualities, which is determined by the formation of moral and ethical principles, values and emotional and volitional sphere in the implementation of any activity, occurs during the acquisition of the profession, namely, during training in institutions of before higher and higher education. The process of formation of ecological competency of the individual is carried out interdependently on the development of these personal characteristics and their manifestation in relation attitude to nature. Subjective attitude to nature is an indicator of the level of personal assimilation of environmental values and compliance with moral and ethical principles and norms in their own behavior and activities in the environment. Thus, the system of ecological values, actualized by society, in combination with the individual nature of the individual's attitude to nature determine the focus of the value ecological orientations of the individual. In turn, the value

orientations of the individual perform the function of transforming the knowledge and skills acquired in the process of learning about the rules of interaction with nature into personally meaningful beliefs that govern compliance with these rules of activity in the environment. We have determined the main stages of formation of ecological value orientations of the individual. Adherence to the ecological value orientations of the individual in the various components of activity (cognitive, volitional and emotional) is determined, in our opinion, by being responsible for its ultimate consequences in nature. Implementation of the system of ecological value orientations of the individual in his responsibility for his actions, behavior and activities in the environment is the final stage of formation of ecological competency. The processes of formation of ecological competency are under the corrective and guiding influence of educational activities of institutions before higher and higher education and of the dominant worldview of the society in which the individual develops.

Key words: *ecological competency, ecological value orientations, ecological beliefs, subjective attitude to nature, ecological responsibility.*

УДК 378.14

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-4.27>**С. О. Тесленко**викладач кафедри дошкільної освіти
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

ОСОБЛИВОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНОЇ ГОТОВНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ДО ШКОЛИ

Статтю присвячено актуальній темі сьогодення – особливостям дистанційного навчання майбутніх вихователів щодо формування моральної готовності старших дошкільників до школи. Дистанційне навчання – це технологія, що базується на принципах відкритого навчання, широко використовує комп'ютерні навчальні програми різного призначення та створює за допомогою сучасних телекомунікацій інформаційне освітнє середовище для постачання навчального матеріалу та спілкування.

Автором розглянуто визначення понять «дистанційне навчання», «готовність до школи». Проаналізовано дослідження, присвячені цій проблемі: Державну національну програму «Освіта України XXI століття» та Національну доктрину розвитку освіти, де наголошено про необхідність використання комп'ютерної техніки в підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Ефективність застосування дистанційної форми навчання багато в чому визначається викладачем, який створює дистанційний курс. Функція викладача у процесі забезпечення дистанційного навчання полягає в організації та координації пізнавального процесу студентів, коригуванні дистанційного курсу, керівництві навчальними проектами, контролі та коригуванні освітньої діяльності студентів, які самостійно здобувають освіту та опановують навчальний матеріал у межах вивчення конкретного предмета.

Суспільство, що базується на знанні, зумовленому цими змінами, має запропонувати принципово нові, досі небачені методики в галузі професійної освіти та підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти. Сучасний вихователь дітей дошкільного віку повинен володіти глибокими теоретичними знаннями й високою педагогічною майстерністю, здійснювати інноваційну діяльність, вести дослідницьку роботу, мати сміливу педагогічну позицію, творчий потенціал, високу професійну культуру, бути прибічником педагогіки нового часу та досконало володіти інноваційними технологіями.

Крім того, саме дистанційна освіта значно розширює можливість і коло надаваних освітніх послуг за допомогою використання системи гнучкої безперервної освіти, гнучких графіків проведення занять у синхронному і асинхронному режимах. Основною особливістю гнучких режимів навчання є те, що вони не так жорстко регламентують часові та просторові межі проведення занять і спілкування між викладачами та студентом.

Ключові слова: дистанційне навчання, готовність до школи, моральна готовність, майбутні вихователі, старші дошкільники.

Постановка проблеми. У Національній стратегії розвитку освіти України серед пріоритетних завдань виділяється «виховання людини інноваційного типу мислення та культури, проектування акмеологічного освітнього простору з урахуванням інноваційного розвитку освіти, запитів особистості, потреб суспільства й держави. Якісна освіта є необхідною умовою забезпечення сталого демократичного розвитку суспільства, консолідації всіх його інституцій, гуманізації суспільно-економічних відносин, формування нових життєвих орієнтирів особистості [1].

Проблема оновлення змісту підготовки вихователя закладу дошкільної освіти на принципах системного, компетентнісного й середовищного підходів передбачає істотні зміни форм, методів і засобів навчально-пізнавальної діяльності студентів. У зв'язку з цим у психолого-педагогічній науці й педагогічному досвіді закладів вищої

освіти розробляються й упроваджуються активні та інтерактивні методи навчання, поширюється ідея використання дистанційного навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема підготовки майбутнього вихователя, його готовності до здійснення професійно-педагогічної діяльності в закладі дошкільної освіти розглядається у наукових працях Л. Артемової, Г. Беленької, А. Богуш, О. Богініч, Н. Гавриш, Н. Горбунової, Е. Карпової, О. Кононко, К. Крутій, Т. Поніманської, Т. Танько.

Проблемам із питань розвитку дистанційної освіти присвячено роботи багатьох зарубіжних науковців, таких як: Р. Деллінг, Г. Рамбле, Д. Кіган, М. Сімонсон, М. Мур, А. Кларк, М. Томпсон та інші. Серед вітчизняних учених питанню дистанційного навчання приділяли увагу О. Андреев, Г. Козлакова, І. Козубовська, В. Олійник, Є. Полат, А. Хуторський.

Проблеми упровадження технологій дистанційного навчання, розроблення електронних курсів із використанням інформаційних систем і питання дослідження щодо використання в освітньому процесі електронного навчального середовища Moodle в практику електронної (дистанційної) освіти висвітлено у працях сучасних учених, таких як: А. Андрєєва, А. Анісімов, В. Биков, В. Кухаренко, Н. Морзе, Ю. Тріус та інші. Отже, аналіз педагогічної теорії та практики використання можливостей дистанційного навчання у процесі підготовки майбутніх вихователів до формування моральної готовності дитини старшого дошкільного віку до школи свідчить, що дослідницький інтерес (переважно практичного характеру) до проблеми розроблення дистанційних курсів методичного змісту є високим, а комплексні теоретико-методичні дослідження відсутні, що визначило актуальність нашого дослідження.

Мета статті. Головна мета роботи полягає в дослідженні ефективності та особливостей дистанційного навчання майбутніх вихователів до формування моральної готовності старших дошкільників до школи.

Виклад основного матеріалу. Необхідність застосування комп'ютерної техніки в освітньому процесі регламентовано нормативно-правовою базою. Наприклад, у Державній національній програмі «Освіта України XXI століття» (розділ «Дошкільне виховання») визначено основні положення: забезпечення розвитку освіти на основі нових прогресивних концепцій, запровадження в навчально-виховний процес сучасних педагогічних технологій та науково-методичних досягнень, підготовка нової генерації педагогічних кадрів, підвищення їхнього професіонального та загальнокультурного рівня.

У Національній доктрині розвитку освіти (стаття IX) наголошено, що «пріоритетом розвитку освіти є впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, які забезпечують: подальше вдосконалення навчально-виховного процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві».

Протягом останнього десятиліття відбувається процес переходу від традиційного навчання до навчання на базі комп'ютерних технологій. Це стало можливим здебільшого з розвитком мережі Інтернет, що дало можливість пересилати необхідну кількість даних з одного кінця світу в інший, вільно вести дискусії з іншими користувачами мережі в online-режимі і розміщувати інформацію на інтернет-сайтах, роблячи її доступною для всіх охочих.

Перш ніж перейти до ґрунтовного розгляду проблеми особливостей дистанційного навчання майбутніх вихователів до формування моральної готовності старших дошкільників до школи,

доречно уточнити тлумачення окремих понять. За Концепцією розвитку дистанційної освіти в Україні, дистанційна освіта – це форма навчання, рівноцінна з очною, вечірньою, заочною та екстернатом, що реалізується переважно за технологіями дистанційного навчання [2, с. 8–9].

Дистанційне навчання – сукупність сучасних технологій, що забезпечують доставку інформації в інтерактивному режимі за допомогою використання інформаційно-комунікаційних технологій від тих, хто навчає, до тих, хто навчається [3, с. 128].

Дистанційне навчання має низку переваг перед іншими формами навчання. Наприклад, практично не виходячи з дому чи не покидаючи свого робочого місця, можна підтримувати регулярний контакт із викладачем за допомогою телекомунікаційних технологій, зокрема відеозв'язку, та одержувати структурований навчальний матеріал, представлений в електронному вигляді. Незначна за часом та обсягом частина навчального процесу дистанційної освіти може здійснюватися за очною формою (складання іспитів, практичні, лабораторні роботи тощо).

Дослідження питання особливості дистанційного навчання майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до формування моральної готовності старших дошкільників до школи зумовило насамперед визначення сутності поняття «готовність до школи».

Нині в педагогічній та психологічній науці важливе місце посідає проблема підготовки дитини до школи. Під готовністю до шкільного навчання розуміється необхідний і достатній рівень психічного розвитку дитини для засвоєння шкільної навчальної програми в умовах навчання в колективі однолітків [4, с. 6].

У структурі готовності дитини до школи прийнято виділяти такі компоненти: інтелектуальний, емоційний і соціальний. Готовність дитини до школи з'являється на рубежі дошкільного і молодшого шкільного віку. Якщо дитина отримала повноцінний розвиток у дошкільний період, то, як наслідок, з'являється готовність до навчання в загальноосвітньому навчальному закладі.

Підготовка дитини до школи – це тривала виховна й освітня робота, завдяки якій майбутній першокласник набуває всіх необхідних якостей для навчання та шкільного життя в суспільстві однолітків. Вона охоплює широке коло питань і не обмежується тільки прищепленням дитині суми знань, умінь і навичок. Головне – це готовність до навчання, працьовитість, дисциплінованість, досить висока розумова і фізична працездатність, найпростіші навички самоорганізації навчальної діяльності, вміння будувати відносини як з однолітками, так і з учителем [5, с. 376]. Це ті питання, які ми розглянемо в межах нашого дослідження.

На сучасному етапі освіта потребує педагога з високою моральною культурою, здатного систематично, логічно та системно використовувати інформаційно-комунікаційні технології (далі – ІКТ), що відкриває доступ до застосування сучасних педагогічних технологій. Завдяки резервам, які забезпечуються впровадженням ІКТ в освітній процес, система освіти змінює авторитарну педагогіку гуманістичною, де створюються можливості для врахування й розвитку особливостей кожного фахівця в галузі дошкільної освіти як особистості. Такі підходи в педагогіці забезпечують майбутнім вихователям право на унікальність і мобільність. Інноваційні тенденції розвитку освіти спонукають дослідників до вивчення проблеми використання відкритих електронних освітніх ресурсів (далі – ВЕОР), що відбувається в умовах неперервного розвитку педагогічної науки та теоретичних основ інформатизації освіти, яка зумовлює необхідність відповідної підготовки майбутніх вихователів ЗДО. ВЕОР надають доступ користувачам (зокрема, майбутнім вихователям) до навчально-методичних матеріалів, курсів, модулів, підручників, посібників, відео, тестів, програмного забезпечення та інших інструментів, матеріалів або методів, що використовуються для підтримки доступу до знань із фахових дисциплін у вищій школі [6].

Форми та методики (технології) навчання під час дистанційного навчання теж зазнають значних змін. Наприклад, специфічними формами, що притаманні дистанційному навчанню, є відкриті електронні ресурси, чат-заняття, online-тестування, форуми, відео (Skype)-конференції, електронна розсилка та інші, а технологіями – кейс-технології, Internet-технології, технології wiki, електронного навчання (e-learning), мобільного навчання (m-learning), «розумного» навчання (SMART-learning), змішаного навчання (blended-learning) та інші. Практика дистанційного навчання показує, що основною формою організації освітнього процесу за дистанційною формою є самостійна робота.

Отже, для ефективного навчання студент повинен володіти методами планування й організації самостійної роботи з навчальним матеріалом, навичками самоосвіти. Крім того, студент повинен бути оснащений відповідними технічними засобами (персональним комп'ютером і/або смартфоном, що під'єднаний до Internet з достатньою швидкістю).

Останнім часом великої популярності для дистанційного навчання набула платформа Moodle (Modular Object-Oriented Distance Learning Environment), на якій викладачі можуть розміщувати:

- структуровані у вигляді електронного посібника матеріали лекцій, що відповідають змісту навчальної програми;
- мультимедійні презентації, які містять гіперпосилання на презентації PowerPoint або з виходом у мережу Internet;

- додаткові електронні навчальні матеріали, такі як електронні конспекти лекцій (у форматі вебсторінки), аудіо- і відеоматеріали, анімаційні навчальні ресурси;

- плани семінарських занять;
- рекомендації щодо самостійної роботи студентів, базова та допоміжна література;
- адреси інтернет-сайтів, на яких містяться допоміжні матеріали для підготовки до семінарського, практичного заняття.

- контрольні та тестові завдання тощо.

Перевагами такого навчання є надання навчального матеріалу в дидактично уніфікованому й формалізованому вигляді та можливості його використання студентами різних форм навчання (денна, заочна, дистанційна) [7, с. 7–9].

Важливо зазначити, що жодна з педагогічних професій не вимагає володіння таким спектром професійно-педагогічних та методичних умінь і навичок, як професія вихователя дітей дошкільного віку. Сучасному дошкільному закладу необхідний педагог-професіонал, оскільки засвоєння дитиною орієнтацій і цінностей відбувається в перші сім років життя, коли в дітей формуються найважливіші навички, закладаються основи норм і правил, створюються вирішальні передумови всебічного розвитку особистості.

У період навчання відбувається усвідомлення студентами місця та ролі кожного навчального предмета у процесі їхньої фахової підготовки. Дисципліна «Педагогіка (загальна, дошкільна, історія дошкільної педагогіки)» є дисципліною нормативної частини циклу професійно-педагогічної підготовки студентів освітнього ступеня «Бакалавр» спеціальності 012 «Дошкільна освіта» і передбачає інтегрування знань із дисциплін: «Загальна психологія», «Психологія дитяча» та фахових методик, а також є важливим складником фахової підготовки майбутнього вихователя, інтегрує в собі інформаційно-діяльнісний компонент усієї системи фахової підготовки, спрямовує на формування у студентів професійних умінь, трансформує набуті знання в освітній процес ЗДО. Освітня функція міжпредметних зв'язків полягає у формуванні цілісної системи знань студентів, розвивальна і виховна – покликані забезпечити високу самостійність, пізнавальну активність, різноманітність і глибину інтересів майбутніх фахівців. Випереджальний характер зазначених навчальних курсів забезпечується доцільним використанням нових технологій навчання, зокрема й інформаційно-комп'ютерних.

Нині комп'ютеризація навчального процесу розглядається як один із найбільш перспективних напрямів підвищення якості освіти. Використання комп'ютерних програм, електронних засобів навчального призначення значно підвищують якість навчання. Людство має нагальну потребу

обробки інформації. Необхідність пошуку нових організаційних форм і методик навчання зумовлена тим, що є потреба в розробленні методики, яка відповідає адаптації вищої професійної освіти до комп'ютерної епохи. Вища школа має стати найважливішим фактором формування нових сучасних життєвих установок особистості. Це завдання під силу лише тим викладачам, які здатні не тільки «завантажувати» пам'ять студентів, а й формувати їхні компетентності [8, с. 34–41].

Розроблення дистанційного курсу викладачем передбачає виконання декількох етапів щодо створення структурних елементів курсу та їхнього наповнення навчальним матеріалом у тому чи іншому вигляді або форматі. Під час підготовки курсу «Педагогіка (загальна, дошкільна, історія дошкільної педагогіки)» було враховано основне положення про організацію освітнього процесу в Миколаївському національному університеті імені В.О. Сухомлинського, в якому передбачається введення системи науково-методичних і педагогічних заходів, спрямованих «на передачу, засвоєння, примноження і використання знань, умінь та інших компетентностей у осіб, які навчаються, а також на формування гармонійно розвиненої особистості за допомогою використання сучасних інноваційних технологій».

Навчальний процес у дистанційному режимі по кафедрі дошкільної освіти передбачає підготовку навчально-методичних комплексів дисциплін та їх розміщенні на ресурсі Центру освітніх дистанційних технологій Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського / V.O. Sukhomlynskyi National University of Mykolaiv.

Важливим моментом в організації навчального процесу в дистанційній формі є те, що до цієї роботи було залучено студентів. Вони допомагали редагувати курс, з ними обговорювались стратегії побудови та наповнення матеріалами, це стало досить ефективним методом активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, спонукало їх до осмислення системності курсу, самостійного визначення завдань, які постають перед ними, а через це і до розуміння основних науково-теоретичних аспектів дисципліни, а також їм було запропоновано аналіз інформаційних ресурсів Інтернету, особливостей роботи в телеконференції, пошук інформації в Інтернеті, загальну характеристику пошукових серверів і формування запиту до них, аналіз педагогічних ресурсів Інтернету і можливостей їх використання у дистанційній освіті, пошук інформації з проблем навчання виховання дітей дошкільного віку: цікавить вихователя дітей дошкільного віку: енциклопедії, словники, законодавчі документи, віртуальні бібліотеки, електронні засоби масової інформації, освітні системи, сайти дошкільних закладів із програмами, передовим досві-

дом і методичними доробками, культурологічна інформація.

Інший напрям роботи – це навчання майбутніх вихователів до формування моральної готовності старших дошкільників до школи, яку визначено науковцями як важливу педагогічну проблему.

Організація діяльності студентів у межах дисципліни «Педагогіка (загальна, дошкільна, історія дошкільної педагогіки)» щодо формування моральної готовності старших дошкільників до вступу до школи полягала у розробленні занять із дітьми старшого дошкільного віку, спрямованих на моральну готовність дитини до навчання у школі. Запропонована програма занять орієнтувалась на структуру моральної сфери особистості старшого дошкільника, що містить такі компоненти: когнітивний (моральна свідомість) – знання моральних норм і правил, знання про те, що є добром, а що – злом; емоційний (моральні почуття: радість, сум, образа, гнів, злість, жах, сором) – почуття, які викликають у дитини ці норми та правила; поведінковий (моральна спрямованість поведінки) – реальна поведінка дитини, що може як відповідати моральним нормам, так і суперечити їм. Програма занять щодо моральної готовності дитини до школи була поділена на три блоки: розвиток емоційної сфери; ознайомлення з моральними рисами характеру; розвиток комунікативних здібностей дитини. Програма занять, розроблених студентами, покликана поступово сповнити дитину основними життєвими смислами, сформувані її духовно-моральну орієнтацію, пріоритет морального в особистих життєвих установках і поведінці.

Перший блок. Розроблення циклу занять, спрямованих на ознайомлення з основними людськими емоціями: радість, сум, образа, гнів, злість, жах, сором. До занять необхідно було включити певні асоціації, наприклад: придумати й назвати, якою квіткою, твариною, запахом, кольором могло би бути кожне зазначене почуття. Обговорення ситуації, в яких би діти визначали різноманітні почуття людей – дорослих та однолітків. Наприклад: «Дитина впала й розбила коліно»: вона відчуває...; «Хлопчик ударив друга»: він відчуває...; друг відчуває.... Головна мета цих занять – дати дітям зрозуміти, що почуття кожного заслуговують на повагу. Наприклад, скажімо, опрацьовуючи тему «Образ», слід звернути увагу дітей, що кожна людина має право відчувати образ, але треба вміти виходити з цього стану з мінімальними втратами, аби не позбутися друзів, власної самооцінки, доброго ставлення до себе тощо.

Другий блок. Спочатку необхідно було розробити заняття, де б дитина вчилася розрізняти добрі і недобрі вчинки. Наступними заняттями було засвоєння правил поведінки, сприймання їх як належні та відповідно коригування своєї поведінки.

Третій блок. Це розроблення занять, у яких інтегрувались моральний, духовний і соціальний компоненти за умови гармонії з навколишнім світом і світом дитини та її готовності до навчання в школі.

Враховуючи вищесказане, зазначимо, що за допомогою електронного навчального середовища Moodle студенти факультету дошкільної та початкової освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта» Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського мають доступ до логічно-структурованого та укомплектованого навчально-методичного матеріалу з дисципліни «Педагогіка (загальна, дошкільна, історія дошкільної педагогіки)», що покращує змогу для самостійного опанування змістом навчальної дисципліни курсу. Використовуючи мережу Інтернет і веббраузер, студенти можуть отримати доступ до електронних навчальних ресурсів із різних місць (робочого місця, навчальної аудиторії, дому та інших).

У курсі «Педагогіка (загальна, дошкільна, історія дошкільної педагогіки)» на базі LMS Moodle викладачем створено особливий мікроклімат для учасників навчального процесу, де реалізовано такі кроки: обговорення проблематики дисципліни, очікування від навчання, есе з обов'язковим взаємним коментуванням, які вирішують проблему нестачі живого спілкування і дають змогу долучити більшість студентів до обговорення вже на початковому етапі; формування ввічливої атмосфери через обговорення правил мережевого етикету. Ключовими елементами організації взаємодії в електронному навчальному спецкурсі є завдання на взаємну перевірку робіт: взаємне коментування та оцінювання. Результатом цієї діяльності є встановлений зворотний зв'язок. Оцінка досягнень студента визначалася викладачем на підставі взаємної оцінки студентів під час захисту – презентації проєктів. З одного боку, ми одержуємо робочий майданчик для розміщення матеріалів, з іншого – цінність кожного учасника у межах цього майданчика встановлюється ним самим, правильніше, тим внеском, який він робить у спільну справу. Оцінювання навчальних досягнень студентів здійснювалося згідно з вимогами кредитно-модульної системи організації навчального процесу в Миколаївському національному університеті імені В.О. Сухомлинського.

Висновки і пропозиції. Отже, використання системи LMS Moodle дає змогу формувати елек-

тронний навчальний курс – середовище для продуктивного спілкування, обміну інформацією та співпраці студентів із метою підвищення ефективності та результативності навчального процесу. У межах дистанційної освіти можливе створення такого освітнього середовища, в якому здобувач відчуває себе більш комфортно, перетворюючись на активного учасника освітнього процесу, коли стимулюється звичка до самостійного навчання, самостійного планування власного напрямку навчання, пошуку та обробки великих обсягів інформації.

На підставі проведеного аналізу можна зробити висновок, що дистанційне навчання є основою нової освітньої парадигми, яка визначає зміст і напрями розвитку сучасної вищої школи. Система дистанційної освіти може і повинна посісти своє місце в системі освіти, оскільки за грамотної її організації вона може забезпечити якісну освіту, що відповідає вимогам сучасного суспільства сьогодні.

Список використаної літератури:

1. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. URL: http://meduniv.lviv.ua/files/info/nats_strategia.pdf.
2. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні (затверджено Постановою МОН України В.Г. Кременем 20 грудня 2000 р.). 2000. С. 8–9.
3. Словник української мови : в 11 тт. АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І.К. Білодіда. Київ : Наукова думка, 1970–1980. С. 198, 254.
4. Буря Р.С. Готовим детей к школе. Москва, 1987. С. 6.
5. Павелків Р.В. Вікова психологія. 2-е вид., стер. Київ : Кондор, 2015. С. 376.
6. Відкриті освітні ресурси. Бібліотека Київського університету імені Бориса Грінченка. URL: <http://library.kubg.edu.ua/resursi/e-resursy/resursy-vidkrytoho-dostupu/15-resursy/e-resursy/308-vidkrytosvitni-resursy.html>.
7. Андрусенко Н.В. Дистанційне навчання в Україні. *Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія: матеріали міжвузівського вебінару*, м. Вінниця, 31 березня 2017 р. / відп. ред. Л.Б. Ліщинська. Вінниця : ВТЕІ КНТЕУ, 2017. С. 7–9.
8. Колесніков О.Є., Гогунський В.Д. Основні аспекти впровадження дистанційної освіти. *Інформаційні технології в освіті, науці та виробництві*: зб. наук. пр. Вип. 1 – О. : А.О. Бахва, 2012. С. 34–41.

Teslenko S. Features of distance learning of future teachers to form the moral readiness of senior preschoolers to school

The article is devoted to the current topic of modernity-the features of distance learning for future teachers to form the moral readiness of older preschoolers for school. Distance learning is a technology based on the principles of open learning, widely uses computer training programs for various purposes and creates an informational educational environment for the delivery of educational material and communication using modern telecommunications.

The author considers the definition of “distance learning” and “school readiness”. The research devoted to this problem is analyzed: The state national program “Education of Ukraine of the XXI century” and the national doctrine of education development, where the need for the use of computer technology in the training of future specialists in preschool education is noted.

The effectiveness of using distance learning is largely determined by the teacher who creates the distance course. The function of the teacher in the process of providing distance learning is to organize and coordinate the cognitive process of students, adjust the distance course, manage educational projects, control and adjust the educational activities of students who independently receive education and master the educational material within the study of a specific subject.

A society based on the knowledge generated by these changes should offer fundamentally new, hitherto unseen methods in the field of vocational education and training of future specialists in pre-school education. A modern preschool teacher should have deep theoretical knowledge and high pedagogical skills, carry out innovative activities, conduct research, have a bold pedagogical position, creative potential, high professional culture, be a supporter of modern pedagogy and master innovative technologies.

In addition, it is distance education that significantly expands the opportunities and range of educational services provided through the use of a system of flexible continuing education, flexible schedules of classes in synchronous and asynchronous modes. The main feature of flexible learning modes is that they do not strictly regulate the time and spatial framework of classes and communication between teachers and students.

Key words: *distance learning, school readiness, moral readiness, future teachers, senior preschool children.*

УДК 740:1147

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-4.28>**С. І. Ткачов**доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки та психології
Харківської державної академії фізичної культури**Н. О. Ткачова**доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи
Харківського національного педагогічного університету
імені Г. С. Сковороди**А. С. Ткачов**доктор педагогічних наук,
доцент кафедри початкової і професійної освіти
Харківського національного педагогічного університету
імені Г. С. Сковороди

ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ НА ЛЕКЦІЙНИХ ЗАНЯТТЯХ ІЗ ПЕДАГОГІКИ

У статті презентовано шляхи підвищення рівня навчальної мотивації студентів на лекційних заняттях із педагогіки. Загалом експериментом було охоплено 43 студенти Харківської державної академії фізичної культури та Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Для одержання та обробки експериментальних результатів застосовувалися методи дослідження: моделювання, спостереження, аналіз, усне й письмове опитування, узагальнення отриманих результатів для формулювання висновків.

На першому етапі дослідження було сформульовано гіпотезу – підвищення рівня навчальної мотивації студентів на лекційних заняттях із педагогіки можна досягти, якщо реалізувати такі шляхи: використання «ефекту першої зустрічі» викладача зі студентами для переконливої актуалізації їхньої потреби у вивченні педагогіки; створення студентами своїх «портфоліо» з навчальної дисципліни; застосування на лекціях модернізованих опорних конспектів з елементами «зворотного зв'язку»; супровід заняття мультимедійною презентацією інтерактивного характеру. На другому етапі дослідження зазначені шляхи було апробовано у процесі проведення лекційних занять із педагогіки. На третьому етапі встановлено, що реалізація на практиці розроблених шляхів сприяла підвищенню рівня навчальної мотивації студентів на лекційних заняттях із педагогіки: постійний інтерес до навчання виявив 71 % студентів, зацікавленість у засвоєнні знань – 74 %, активність у сприйнятті наданої інформації – 63 %, стабільно виконували самостійні індивідуальні завдання 66 %, загальний приріст рівня навчальної мотивації студентів сягнув 21 %.

Аналіз і систематизація одержаних даних щодо впровадження на лекційних заняттях із педагогіки шляхів підвищення рівня навчальної мотивації студентів дали змогу стверджувати, що висунута гіпотеза дослідження знайшла своє підтвердження, оскільки апробовані шляхи забезпечили, загалом, вирішення обраної проблеми. Перспективи подальших досліджень полягають у необхідності перевірки визначених шляхів у навчальній роботі з більшою кількістю студентів для того, щоб уточнити попередні результати. Зокрема, доцільним є вдосконалення мультимедійних презентацій інтерактивного характеру за допомогою «скрайбінгу».

Ключові слова: навчальна мотивація, лекційне заняття, мультимедійна презентація, опорний конспект, студентське «портфоліо».

Постановка проблеми. Вирішення проблеми навчальної мотивації студентів є ключовим аспектом удосконалення процесу передачі-засвоєння знань, оскільки їхнє прагнення до активної пізнавальної діяльності позитивно впливає на результативність навчання. Вказане підтверджується позиціями деяких зарубіжних науковців, які вважають наявність позитивних мотивів до навчання передумовою його успіху [1–3] або акцентують увагу педагогів на необхід-

ності збудження самомотивації в тих, хто навчається [4; 5].

Отже, постає потреба щодо пошуку шляхів підвищення рівня навчальної мотивації студентів, зокрема, на лекційних заняттях, на яких закладаються основи науково-теоретичного мислення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. За результатами вивчення наявних розробок можна стверджувати, що в освітній практиці у вирішенні обраної проблеми застосовуються різні засоби.

Серед них у контексті нашого дослідження на певну увагу заслуговують такі, як застосування опорних конспектів на лекційних заняттях для студентів [6–8] та використання в освітньому процесі вищої школи інформаційно-комунікаційних технологій (далі – ІКТ) [9–13].

Крім того, у своїх попередніх розвідках автори публікації виявили низку основних факторів, що впливають на рівень навчальної мотивації студентів. Це такі, як усвідомлення студентами мети навчання, вплив особистості викладача, характер ставлення професорсько-викладацького складу до студентів, психологічний фон у студентській групі [14, с. 97].

Серед вказаних факторів своє особливе місце посідає особистість викладача. Виявляючи високий рівень самосвідомості, позитивне ставлення до студентів, дисциплінованість і відповідальність у проведенні занять, дієвий організаційно-педагогічний вплив на рівень пізнавальної активності студентів, викладач може достатньою мірою забезпечувати дію всіх інших факторів.

Мета статті – презентувати розроблені та апробовані шляхи підвищення рівня навчальної мотивації студентів на лекційних заняттях із педагогіки.

Виклад основного матеріалу. Для досягнення поставленої мети на лекційних заняттях із педагогіки для студентів Харківської державної академії фізичної культури та Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди було реалізовано розроблені шляхи підвищення рівня їхньої навчальної мотивації. При цьому загальна кількість студентів, які були охоплені відповідною експериментальною роботою, становила всього 43 студенти (залучалися невеликі студентські потоки), оскільки автори в цьому випадку прагнули отримати попередні результати впровадження запропонованих інновацій – з'ясувати їхню практичну доцільність і скоригувати подальшу педагогічну діяльність у зазначеному напрямі.

Для одержання та обробки експериментальних результатів застосовувалися такі науково-педагогічні методи дослідження, як *моделювання* шляхів підвищення рівня навчальної мотивації студентів на лекційних заняттях із педагогіки, *спостереження* за характером пізнавальної діяльності студентів у процесі викладання теоретичного матеріалу, *аналіз* результатів виконання студентами самостійних індивідуальних робіт, усне й письмове *опитування* студентів щодо рівня їхньої навчальної мотивації на лекціях, *узагальнення* отриманих результатів для формулювання висновків.

На першому етапі дослідження було сформульовано гіпотезу: підвищення рівня навчальної мотивації студентів на лекційних заняттях із педагогіки можна досягти, якщо реалізувати такі шляхи:

- використання «ефекту першої зустрічі» викладача зі студентами для переконливої актуалізації їхньої потреби у вивченні педагогіки;
- створення студентами своїх «портфоліо» з навчальної дисципліни;
- застосування на лекціях модернізованих опорних конспектів з елементами «зворотного зв'язку»;
- супровід заняття мультимедійною презентацією інтерактивного характеру.

На другому етапі дослідження зазначені шляхи було апробовано у процесі проведення для студентів лекційних занять із педагогіки.

Використання «ефекту першої зустрічі» викладача зі студентами для переконливої актуалізації їхньої потреби у вивченні педагогіки здійснювалося за певним сценарієм. Зважаючи на те, що кількість студентів на першому лекційному занятті зазвичай сягає максимуму, викладачі ретельно готувалися до знайомства та проголошення вступного слова.

З першої хвилини спілкування зі студентами викладачі акцентували увагу на усвідомленні власної відповідальності перед суспільством за результати своєї педагогічної праці. Тому викладачі наголошували, що вони зацікавлені у результативній навчальній співпраці з ними, готові навчати їх, допомагати їм у навчанні, проводити консультації, використовуючи при цьому позааудиторні зустрічі та можливості оперативного мобільного зв'язку й електронного листування. Підсилювали інтерес і зацікавленість студентів у вивченні педагогіки реальні приклади з попереднього викладацького досвіду авторів. Зокрема, особливе враження справляли ті факти, коли студенти, яких навчали знань із педагогіки, пізніше зустрічалися зі своїми викладачами у ролі шкільних педагогів їхніх дітей.

Крім того, викладачі пропонували студентам замислюватися не тільки над професійною, а й життєвою цінністю педагогічних знань, які вони можуть засвоїти, оскільки надалі працюватимуть учителями, тренерами і, що важливо, виступатимуть й у ролі вихователів своїх власних дітей.

Також на першому лекційному занятті для кожної навчальної самоорганізації кожному студентові в паперовому вигляді пропонувалася довідкова інформація, яка містила такі відомості:

- назва навчальної дисципліни, календарний графік її вивчення, обсяг годин на вивчення, розклад лекційних і групових занять, розклад консультацій, форма підсумкового контролю;
- прізвище, ім'я та по батькові викладача, посада, вчений ступінь, вчене звання, способи комунікації (номер мобільного телефону, адреса електронної пошти тощо);
- назва кафедри, її розташування;
- прізвище, ім'я та по батькові завідувача кафедри, його вчений ступінь, вчене звання, місцезнаходження його робочого кабінету;

– розподіл 100-бальної шкали оцінок за навчальними темами, особливості її застосування;

– наявність матеріалів (посібників, підручників, методичних рекомендацій) із навчальної дисципліни та доступ до них (у бібліотеці, у цифровому вигляді);

– інтернет-адреси інформаційних ресурсів із навчальної дисципліни;

– список основних позааудиторних навчальних (дні кафедри, предметні тижні, семінари, майстер-класи, тренінги тощо) і наукових (науковий гурток, науково-практичні конференції, наукові семінари) заходів.

Цей роздатковий матеріал для зручного й оперативного використання розміщувався на одній сторінці аркуша А4, тому його зручно було фотографувати на мобільний телефон, і з нього розпочиналося створення індивідуальних «портфоліо» – студенти збирали всі отримані від викладача навчальні матеріали, додавали до них створені власноруч, тобто опорні конспекти, виконані та перевірені самостійні та індивідуальні роботи, підготовчі матеріали до практичних (семінарських) занять.

Застосування ідеї студентських «портфоліо» у вивченні педагогіки було зумовлено прагненням закріпити організаційно-педагогічні зусилля щодо активізації пізнавальної діяльності студентів і давало їм можливість самим слідкувати за послідовністю проходження тем із навчальної дисципліни, а також здійснювати самоконтроль відпрацьованих самостійних індивідуальних завдань, знати кількість нарахованих за них балів і визначати сумарну рейтингову оцінку за 100-бальною шкалою.

Наступним шляхом підвищення рівня навчальної мотивації на лекційних заняттях із педагогіки стало застосування опорних конспектів.

Попередній авторський досвід їх використання [15] був критично осмислений, і далі застосовувався їхній модернізований варіант. Останній, на відміну від попереднього, який було створено у репродуктивній формі (стисле подання інформації з теми лекційного заняття у вигляді тез), полягав у тому, що в його змісті було зроблено «пропуски» (інформаційні «прогалини»). Упродовж лекційного заняття ці «пропуски» студенти мали «ліквідувати», тобто поновити «неповні» визначення понять, концепцій, закономірностей, класифікацій тощо.

Окремою частиною в модернізованих опорних конспектах було створення «блоку зворотного зв'язку», де студенти мали можливість у письмовому вигляді поставити викладачеві своє запитання за темою заняття, оцінити лекцію або висловити певні труднощі в засвоєнні навчального матеріалу.

Крім того, за підсумками вивчення модуля дисципліни наприкінці відповідного лекційного заняття в межах «блоку зворотного зв'язку» пропонувався самостійна бліц-робота (на 2–3 хвилини), результати виконання якої викладач перевіряв вибірково або у всіх студентів.

Отже, завдяки застосуванню модернізованих опорних конспектів на лекційних заняттях можна було не тільки полегшити процес передачі-засвоєння знань і, згідно з другим законом Єркса–Додсона (рівень оптимальної мотивації у розв'язанні завдання є зв'язаним зворотною залежністю з рівнем складності завдання), підвищити рівень навчальної мотивації студентів, але й здійснити реальне оцінювання результатів їхньої роботи на лекції чи отримати додаткову інформацію для коригування подальшої викладацької діяльності.

Ще одним шляхом підвищення рівня навчальної мотивації на лекційних заняттях із педагогіки стало використання мультимедійних презентацій. Вивчення поглядів деяких авторів щодо їх використання у навчанні дало можливість з'ясувати, що в цій ситуації успішність забезпечується дотриманням балансу між змістовим наповненням навчальної теми і способом його представлення [13, с. 76], доцільним обсягом інформації для можливості її оперативного сприйняття й розуміння [16, с. 23], а також вибором оптимальної форми подання навчального матеріалу [9, с. 9; 10, с. 156; 12, с. 52; 17].

У цьому випадку на лекційних заняттях із педагогіки було застосовано мультимедійні презентації з елементами інтерактивного навчання, тобто слайди можна було одразу доповнити або змінити за бажанням студентів, які, працюючи з опорним конспектом, вносили свій творчий, проте прийнятний у цьому випадку, доробок. Такий прийом у використанні мультимедійної презентації створював атмосферу здорового навчального суперництва серед студентів, що позитивно впливало на рівень їхньої навчальної мотивації.

На третьому етапі дослідження було проаналізовано наслідки апробації шляхів підвищення навчальної мотивації на лекційних заняттях із педагогіки й узагальнено результати виконаної експериментальної роботи.

З'ясовано, що, загалом, упровадження в освітню практику розроблених шляхів дало змогу досягти позитивної динаміки (як відображення різниці між рівнем навчальної мотивації студентів на першому лекційному занятті з педагогіки й на останньому), яка підтверджується такими даними.

По-перше, спостереження за характером пізнавальної діяльності студентів у процесі викладання теоретичного матеріалу дало змогу виявити постійний інтерес до навчання у 71 % студентів, зацікавленість навчальним матеріалом – у 74 %, активність у засвоєнні інформації – у 63%, прагнення до творчого внеску в мультимедійні

презентації та наявність при цьому здорового характеру навчального суперництва – у 52 %.

По-друге, вивчення результатів самостійної індивідуальної роботи студентів засвідчило, що загалом її стабільно виконували 66 % студентів, серед яких 19 % успішно долали цей «навчальний бар'єр», а ще 47 % – з незначними помилками.

По-третє, найбільш складним моментом у дослідженні було вивчення динаміки рівня навчальної мотивації студентів, тому що кількість студентів на лекційних заняттях із різних причин не була стабільною – в аудиторії постійно були присутні біля 75 % осіб, але їхній незмінний склад являв собою лише 50 % від загальної кількості студентів. Звідси, порівнюючи рівень навчальної мотивації на першому лекційному занятті з педагогіки і на останньому, було отримано лише узагальнені дані. Встановлено, що рівень навчальної мотивації загалом покращився на 21 % – частково завдяки апробації розроблених шляхів, а певною мірою й завдяки прагненню студентів краще підготуватися до підсумкового контролю, що було підтверджено результатами усного й письмового опитування.

Висновки і пропозиції. Отже, аналіз і систематизація одержаних даних щодо впровадження на лекційних заняттях із педагогіки розроблених шляхів підвищення навчальної мотивації студентів на лекційних заняттях із педагогіки дали змогу з'ясувати, що висунута в дослідженні гіпотеза знайшла своє підтвердження.

Перевірені на лекційних заняттях із педагогіки зазначені шляхи: використання «ефекту першої зустрічі», створення студентських «портфоліо», застосування модернізованих опорних конспектів з елементами «зворотного зв'язку», супровід лекційного заняття мультимедійною презентацією інтерактивного характеру – забезпечили, загалом, вирішення досліджуваної проблеми.

Перспективи подальших досліджень полягають у необхідності перевірки визначених шляхів у навчальній роботі з більшою кількістю студентів для того, щоб уточнити попередні результати та сформулювати остаточні висновки.

Крім того, доцільним є вдосконалення мультимедійних презентацій інтерактивного характеру за допомогою «скрайбінгу» [4], тобто процесу візуалізації складної інформації простими образами, «промальовування» яких відбувається у процесі її представлення та пояснення.

Список використаної літератури:

1. Fan W. & Wolters C. School motivation and high school dropout: The mediating role of educational expectation. *British Journal of Educational Psychology*. 2014. № 84 (1). P. 22–39. DOI: 10.1111/bjep.12002.
2. Redondo R.E., Martín J.L.O. Motivation: The Road to Successful Learning. *PROFILE Issues in Teachers' Professional Development Journal*. Vol. 17. No. 2. Dec. 2015. URL: <https://dx.doi.org/10.15446/profile.v17n2.50563>.
3. Tüysüz M., Yıldıran D., Demirci N. What is the motivation difference between university students and high school students? *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. URL: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.232> Getrights and content. URL: <https://www.iteea.org/File.aspx?id=137460&v=3875d9ad>.
4. Engaging Schools: Fostering High School Students' Motivation to Learn. 302 pages. ISBN 978-0-309-08435-2. DOI: 10.17226/10421.
5. Mendes M.S. The Motivation of High School Students by Achievement Goals. *Psico-USF*. Vol.21. No.2. Aug. 2016. URL: <https://doi.org/10.1590/1413-82712016210212>.
6. Волошина О. Використання конспектів-схем для активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів на лекціях. URL: <https://www.cuspu.edu.ua/ua/konferentsii-2016-2017-n-r/conf-problemy-tainovatsii/seksiia-3/4728-vykorystannya-konspektivskhem-dlya-aktyvizatsiyi-navchalno-piznavalnoyidiyalnosti-studentiv-na-lektsiyakh>.
7. Левченко С. Використання опорно-логічних схем та конспектів на заняттях. *Фізико-математична освіта: науковий журнал*. 2017. Вип. 4 (14). С. 215–220.
8. Мальцева Д. Застосування опорних конспектів у процесі вивчення магістрантами курсу «Дидактичні системи у вищій освіті». URL: [Downloads/Vpo_2011_4_13%20\(1\).pdf](Downloads/Vpo_2011_4_13%20(1).pdf).
9. Дудка О. Загальні принципи створення мультимедійних презентацій та слайд-шоу засобами програми Power Point : навч. посібник. Івано-Франківськ : Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 2010. 51 с.
10. Ковальчук М. Особливості створення навчального мультимедійного курсу. *Молодий вчений*. № 9 (24). Ч. 1. Вересень. 2015. С. 156–159.
11. Красний С. Створення презентацій за допомогою програми «PREZI»: методичні рекомендації. Біла Церква : БІНПО УМО, 2016. 36 с.
12. Меленчук Ю. Скрайбінг – інноваційна комунікаційна технологія. URL: https://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/lib/25656/2/FMZKP_2018v2_Melenchuk_O-Skriving_as_a_means_for_52.pdf.
13. Мультимедійні технології та засоби навчання: навч. посібник / за ред. академіка НПАН України Гуржія А.М. Вінниця : Нілан-ЛТД, 2017. 556 с.
14. Ткачов С., Ткачова Н., Ткачов А. Виявлення факторів впливу на навчальну мотивацію студентів-спортсменів. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. Харків : ХДАФК, 2019. № 6 к. С. 95–97.

15. Ткачов С., Ткачова Н., Ткачов А. Використання опорних конспектів з педагогіки на лекційних заняттях для студентів-першокурсників. *Фізична культура, спорт і здоров'я: стан, проблеми та перспективи: зб. тез наукових доповідей XIX Міжнародної науково-практичної конференції, 6 грудня 2019 року*. Харків : ХДАФК, 2019. С. 146–148.
16. Шевченко І. Використання мультимедійних презентацій як сучасного засобу навчання в системі післядипломної освіти. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. № 1. 2012. С. 23–25.
17. Нікітіна Н. Використання мультимедійних засобів у викладанні іноземної мови професійного спрямування у вищій школі. URL: <https://confesp.fl.kpi.ua/ru/node/1096>.

Tkachov S., Tkachova N., Tkachov A. Ways to increase the level of learning motivation of students on lectures in pedagogy

This article presents the ways to increase the level of learning motivation of students at pedagogy lectures. In total, the experiment covered 43 students of Kharkiv state academy of physical culture and H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University. To obtain and process experimental results were used research methods: modeling, observation, analysis, oral and written surveys, generalization of data for the making of conclusions.

At the first stage of the research was formulated the hypothesis – increasing the level of learning motivation of students in lectures in pedagogy can be achieved if to implement following ways: using the “first meeting effect” for the actualization of needs in the learning of pedagogy, creating student “portfolio” for the learning discipline, using modernized reference summary lesson with elements of “feedback”, accompanying a lecture lesson by multimedia presentations of an interactive mode. At the second stage of the research are tested definite ways in the process of lectures in pedagogy. At the third stage – defined that tested made ways increased the level of learning motivation of students: 74 % were interested in learning process, 63 % were active in learning information, 66 % of students were consistently performing individual tasks, an increase in the level of learning motivation reached in general achieved 21 %.

Analysis and synthesis of the data obtained to put into practice the developed ways to increase the level of learning motivation of students at pedagogy lectures let affirm that the hypothesis of investigation was confirmed, because the tested ways provided, in general, a solution for the chosen problem. Prospects for further research are the need to test definite ways in educational activity with more students in order to clarify the preliminary results. In particular, it is advisable to improve multimedia presentations of an interactive mode through “scribing”.

Key words: *learning motivation, lecture lesson, multimedia presentation, reference summary lesson, student “portfolio”.*

УДК 378.1

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-4.29>**В. А. Триндюк**кандидат педагогічних наук, викладач
Луцького педагогічного коледжу**С. І. Лобанова**кандидат педагогічних наук, викладач
Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки

ВИКОРИСТАННЯ ВЕБРЕСУРСІВ ДЛЯ РОЗВИТКУ НАВИЧОК АУДІЮВАННЯ У СТУДЕНТІВ

У статті розглянуто найбільші труднощі процесу аудіювання англійською мовою. Узагальнено етапи роботи над текстом для аудіювання й наведено зразки завдань перед прослуховуванням, під час прослуховування й після прослуховування матеріалу, завдань для набуття лексичних і граматичних навичок. Наведено приклади використання інтернет-ресурсів для розвитку аудіювання, що пов'язане з іншими видами мовленнєвої діяльності. Досліджено використання веборієнтованої методики у вивченні іноземної мови. Визначено роль та використання стратегій аудіювання, що істотно допомагає студентам у вивченні іноземної мови. Під час аналізу багатьох досліджень визначено фактори, які впливають на стратегію аудіювання. Наведено приклади, коли студент має можливість копіювати звукову інформацію з мережі, використовує автентичну інформацію для вдосконалення вмінь аудіювання. Необхідно лише мати на увазі, що практично будь-який текст для аудіювання має потребу в деякій обробці, адаптації шляхом його можливого скорочення. Охарактеризовано класифікацію стратегій навчання, аудіювання і застосування комп'ютерно-орієнтованих засобів у процесі вивчення іноземної мови. Визначено педагогічні умови навчання аудіювання студентів-філологів молодших курсів: актуалізація позитивної настанови, мотиваційної цілеспрямованості щодо обізнаності студентів-філологів молодших курсів із проблематикою аудіювання; збагачення змістового, організаційно-методичного забезпечення підготовки студентів-філологів молодших курсів; активізація творчої діяльності, діалогічного спілкування, інтерактивної взаємодії «викладач-студент-школа». Обґрунтовано письмову фіксацію суттєвої інформації та її роль у процесі сприйняття текстів на слух. Окреслено суттєві чинники підвищення ефективності використання вебресурсів для розвитку навичок аудіювання у студентів: врахування принципів особистісно-орієнтованого навчання, комунікативно-когнітивного та компетентнісного підходів до навчання іноземної мови; забезпечення наступності в системі «школа-заклад вищої освіти»; урахування психологічних характеристик юнацького віку й особливостей етапу навчання; включення письмової фіксації суттєвої інформації в процес навчання аудіювання.

Ключові слова: стратегія, методи, навички, комп'ютерно-орієнтоване вивчення іноземних мов, аудіювання, труднощі процесу аудіювання, інтернет-ресурси, вебресурси.

Постановка проблеми. Важливою умовою сьогодення для компетентної особистості виступають уміння ефективно використовувати в роботі інформаційно-комунікаційні технології, а також віртуальний простір Інтернету. Сьогодні мова як засіб спілкування перейшла на новий формат існування у віртуальному просторі. Зокрема, це можливість як для педагога, так і для студента використовувати сучасну живу іноземну мову в процесі навчання та створювати власний інформаційний віртуальний простір.

Тут важливим є звернутися до проблем, найменш вирішуваних із погляду модернізації процесу підготовки майбутніх учителів іноземної мови (ІМ). На нашу думку, до них можна віднести навчання аудіювання студентів молодших курсів мовних педагогічних вишів. Уміння розуміти іноземну мову на слух є важливим комунікативним, а також

навчальним і професійно-значущим умінням для студентів мовних педагогічних вишів, оскільки вчителю іноземних мов часто доводиться сприймати на слух інформацію на ІМ під час підготовки до занять, а також слухати висловлювання учнів, письмово фіксуючи істотні для їх оцінювання моменти.

Значення аудіювання, крім того, зростає у зв'язку з: переходом до інформаційного суспільства, в якому сприйняття та розуміння усного мовлення на слух є одним з основних способів отримання інформації під час перегляду новин, освітніх і розважальних телепередач іноземною мовою (зокрема, на комп'ютері в онлайн-режимі), художніх і документальних фільмів; відвідування зборів, конференцій, круглих столів; слухання радіо; а також, що, на нашу думку, дуже важливо, в процесі навчання (на семінарських заняттях, лекціях, під час перегляду освітніх відеоматеріалів та іншого);

інтеграцією України в міжнародний освітній простір і збільшенням можливості проходити стажування у вишах за кордоном і спілкуватися з носіями мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Заслужують на увагу наукові дослідження розвитку навичок і умінь таких учених, як: Н. Абрамовська, Е. Азімов, О. Алікіна, М. Андрєєва, В. Аракін, І. Бім, Н. Богачкін, В. Бозаджії, К. Бржозовська, А. Биков, О. Кубрякова, А. Леонтьєв, А. Майоров та інші.

Настільки невелика кількість робіт із навчання аудіювання, що вийшли за останнє десятиліття, не дає достатньої теоретичної бази для вдосконалення навчання цього виду мовленнєвої діяльності, для розроблення сучасних технологій навчання та створення посібників для навчання аудіювання, в яких ЗВО, на нашу думку, відчувають необхідність. Підручники, які використовуються як основні в більшості мовних педагогічних вишах на заняттях із практики усного та писемного мовлення, було розроблено досить давно, і вони не приділяють достатньої уваги навчанню цього виду мовленнєвої діяльності.

Аналіз стану викладання англійської мови, думка багатьох учених (Н. Абрамовська, Е. Азімов, О. Алікіна, М. Андрєєва, В. Аракін, І. Бім, Н. Богачкін, В. Бозаджії, К. Бржозовська, Биков А., О. Кубрякова, А. Леонтьєв, А. Майоров та інші) переконують, що студенти в недостатній мірі володіють аудіюванням. Не можна сказати, що викладачами та методистами досі не усвідомлюється важливість цього вміння, однак можна з достатнім ступенем впевненості стверджувати, що навчання саме цього виду мовленнєвої діяльності є слабкою ланкою в системі вищої мовної педагогічної освіти.

Мета статті. Головною метою роботи є визначення ролі та основних функцій використання вебресурсів для розвитку навичок аудіювання у студентів.

Виклад основного матеріалу. Як відомо, в реальних умовах спілкування аудіювання часто супроводжується записом суттєвої інформації (тобто тієї інформації, яка важлива для розв'язання комунікативного завдання), а студенти практично не володіють таким видом письма, як фіксація суттєвої інформації, яка сприймається на слух. Тим часом він є вкрай важливим умінням для здійснення навчальної та професійної діяльності студентів ЗВО. Письмова фіксація, як особливий спосіб використання письма, дуже тісно пов'язана з аудіюванням і, на нашу думку, може бути використана як опора в процесі навчання цього виду мовленнєвої діяльності.

Окрім того, для майбутнього вчителя / викладача іноземної мови вміння письмово записувати окремі положення іншомовних висловлювань є важливим професійним умінням, не кажучи вже про те, що студентам педвишів доводиться слу-

хати лекції іноземною мовою й коротко письмово фіксувати найбільш значущу інформацію, а вони відчувають при цьому великі труднощі.

Розглядаючи проблему навчання аудіювання студентів-філологів молодших курсів, хочемо зазначити, що Інтернет з усіма своїми можливостями й ресурсами виступає засобом реалізації мети та завдань із цієї проблематики.

Наведемо декілька прикладів завдань, які ми можемо виконати за допомогою Інтернету: для створення проєкту, презентації самостійно шукати інформацію; вивчати поглиблено іноземну мову; самостійна підготовка до екзаменів; використовувати інтернет-матеріали, формувати й розвивати уміння читання, монологічного й діалогічного мовлення, навичок письма; поповнювати активний і пасивний словник; теоретичне та практичне застосування певних граматичних явищ [2].

Ураховуючи велику роль і серйозну зацікавленість студентів інформаційними технологіями, можна використовувати цю можливість як могутній інструмент розвитку пізнавальної та професійної мотивації на заняттях з іноземної мови (англійської). Спілкуючись у природному мовному середовищі, наданому мережею Інтернет, студенти опиняються у справжніх життєвих ситуаціях. Задіяні у розв'язанні важливих проблем, студенти навчаються спонтанно реагувати на них, що стимулює створення оригінальних висловів, а не шаблонне використання мовних формул.

Щоб сформулювати повне уявлення про особливості застосування сервісів Інтернету в процесі навчання англійської мови, розглянемо найпоширеніші та найдоступніші серед них. На нашу думку, вони в цікавій і нестандартній формі дають змогу поглибити й удосконалити мовну, мовленнєву та соціокультурну компетенції, а також контролювати себе та свій освітній прогрес.

Наразі в мережі Інтернет є багато сайтів, які можна інтегрувати у навчальний процес. Це породжує проблему пошуку потрібного сайту, бо навіть за наявності таких розвинених пошукових систем, як Google (<http://www.google.com>), Yahoo (<http://www.yahoo.com>), Yandex (<http://www.yandex.ru>) тощо, результати пошуку можуть вивести сотні або навіть тисячі посилань на сайти різного характеру [1, с. 25].

Логіка дослідження потребує передусім конкретизації поняття – «сайт».

Зокрема, джерела Інтернету інтерпретують сайт або вебсайт (з англ. site – місцезнаходження, місце) як сукупність електронних документів і файлів у мережі, поєднаних одним доменним ім'ям або IP-адресою. Інакше кажучи, сайт – це місце в мережі Інтернет, яке відводиться користувачеві цієї мережі для розміщення там інформації: тексту, аудіо- та відеофайлів, зображень, посилань на інші сайти тощо.

Синонімами «сайту» стало поняття і «інтернет-сайт», і «вебсайт». Найчастіше інтернет-сайту відповідає одне так зване доменне ім'я, саме за доменним іменем сайт можна знайти у Всесвітній павутині. Прикладами доменних імен можуть бути такі: .ua, com.ua, ukr.net, gmail.com.

Серед розглянутих нами сайтів окремо слід виділити групи сайтів, які доцільно використовувати для самостійної роботи студентів, а також для підготовки викладача до занять: Interpals (<https://www.interpals.net>), Englishbaby (<http://englishbaby.com/>), Lang-8 (<http://lang-8.com/>), Livemocha (<http://livemocha.com/>), My language exchange (<http://mylanguageexchange.com/>), Italki (<https://www.italki.com/home>); Twominute English, Anglo-Link Dailydication, EnglishLessons4U, English with Jennifer, Rachel's English, EnglishClass101, BBC Learning English, Learn English with Steve Ford, Learn English with Let's Talk; OpenCulture (<http://www.openculture.com/freeaudiobooks>), Kids Learn Out Loud (<http://kids.learnoutloud.com/Kids-Free-Stuff>), Lit2Go (<http://etc.usf.edu/lit2go/>), OpenLibrary (<https://openlibrary.org/>), Books should be free (<http://www.loyalbooks.com/>) та інші.

Окремим блоком слід виділити сайти, що містять матеріали, направлення на формування компетентностей (ESLvideo (<http://www.eslvideo.com>), YouTube (<http://www.youtube.com>), Blabberize (<http://blabberize.com>), Voice of America (<http://www.voanews.com>), Learn English with British Council (<http://www.learnenglish.britishcouncil.org>) та інші) у чотирьох видах мовленнєвої діяльності. Такі сайти доцільно використовувати викладачам саме під час проведення занять з англійської мови, адже вони спрямовані на формування компетентностей в аудіюванні, читанні, говорінні та письмі.

Узагальнення вищезазначеного дає змогу стверджувати, що інтегрування в освітній процес ресурсів мережі Інтернет дають змогу вдосконалити та осучаснити заняття та дидактичні завдання з англійської мови.

Розглядаючи особливості аудіювання як виду мовленнєвої діяльності, хочемо зазначити, що аудіювання – дуже складний вид мовленнєвої діяльності і, відповідно, містить у собі деякі труднощі, які пов'язані з умовами сприйняття: однократність і короткочасність пред'явлення інформації, що вимагають від слухача швидкої реакції під час сприйняття звучного тексту; ми не в змозі що-небудь змінити, не можемо пристосувати мовця говорити під свій рівень розуміння (у кожної людини свій стиль, іноді він занадто науковий, а іноді надто емоційний, насичений ідіомами й образними виразами); темп, що задається мовцем. Середній темп англійської мови – 250 складів на хвилину [3, с. 5]. При цьому педагог вибирає відповідну структуру роботи з аудіотексту та, орієнтуючись на мовний досвід студента, коригує його. Зокрема, викладач, орієнтуючись на ці труднощі, вибудовує

навчальне аудіювання з наближенням до реального спілкування [4].

Для того, щоб сформувані рецептивні адитивні навички, потрібно використовувати вправи: підготовчі (подолання окремих труднощів аудіювання і на формування його механізмів [6]) та мовні (забезпечує практику аудіювання на основі комплексного подолання адитивних труднощів [7]): прослухайте кілька пропозицій і підніміть руку, коли почуєте питальне речення; прослухайте кілька дієслів і назвіть ті, які вжиті в простому минулому часі; дайте назву прослуханому тексту; розбийте аудіотекст на смислові частини та інші.

У тому разі, коли студент має можливість копіювати звукову інформацію з мережі, можна використовувати автентичну інформацію для вдосконалення вмінь аудіювання. Необхідно лише мати на увазі, що практично будь-який текст для аудіювання має потребу в деякій обробці, адаптації шляхом його можливого скорочення. Крім того, текст може містити деяку кількість незнайомих для цієї групи студентів слів, які важко зрозуміти навіть із контексту. Ці слова краще заздалегідь виписати і, якщо вони значущі для подальшої роботи, об'єднати їх у словосполучення та записати на магнітофон у вигляді двотактної паузи для вправи, щоб студенти змогли звикнути до їх звучання, впізнавати на слух і читати. Подальша робота організується звичайним чином за задумом викладача. Важливо залучати для дискусій на занятті живі висловлювання носіїв мови, отримані з різних ресурсів Інтернету [5].

Однак необхідно зауважити, що для організації усного спілкування необхідно враховувати такі нюанси: чи є в комп'ютера звукова плата, звукові колонки; чи є в комп'ютера відеокамера для проведення відеоконференцій із партнерами.

Що стосується звукової плати, то переважна більшість сучасних комп'ютерів мають її у своїй конфігурації або можуть мати за бажанням користувача. Це зараз не проблема, і вартість звукової плати не висока. Що ж стосується відеокарти або відеотелефонів, що з'явилися останнім часом, то вони під'єднуються до комп'ютера. Тому теоретично (тобто технічно) завдання організації усного спілкування з носіями мови може бути здійснено. Практично ж для більшості користувачів така послуга мережі є поки недоступною [1, с. 96].

Розглянемо використання TED для аудіювання іноземних текстів. Сам ресурс TED talks допомагає вчителю розширити і збагатити лексичний запас студентів, сформувані адитивні навички на високому рівні й урізноманітнити методику вивчення іноземної мови, використовуючи інформаційні технології та Інтернет. Можливо переглянути онлайн чи завантажити відео з різних тем, опрацювати його контент (лексика, граматики) та просто прослухати чудові ідеї. Сайт вирізняється дуже змістовним підходом до тренування навички слухання. Усі тексти розділені за рівнями складності: «Easy», «Medium», «Difficult».

Таблиця 1

Популярні лекції (промови)

<p>The thrilling potential of SixthSense technology At TEDIndia, Pranav Mistry demos several tools that help the physical world interact with the world of data — including a deep look at his SixthSense device and a new, paradigm-shifting paper "laptop." In an onstage Q&A, Mistry says he'll open-source the software behind SixthSense, to open its possibilities to all</p> <p>Ken Robinson Do schools kill creativity? Sir Ken Robinson makes an entertaining and profoundly moving case for creating an education system that nurtures (rather than undermines) creativity</p>	<p>Amy Cuddy Your body language shapes who you are Body language affects how others see us, but it may also change how we see ourselves. Social psychologist Amy Cuddy shows how "power posing" — standing in a posture of confidence, even when we don't feel confident — can affect testosterone and cortisol levels in the brain, and might even have an impact on our chances for success.</p>
<p>Amy Cuddy Your body language shapes who you are Body language affects how others see us, but it may also change how we see ourselves. Social psychologist Amy Cuddy shows how "power posing" — standing in a posture of confidence, even when we don't feel confident — can affect testosterone and cortisol levels in the brain, and might even have an impact on our chances for success.</p>	<p>Brené Brown The power of vulnerability Brené Brown studies human connection — our ability to empathize, belong, love. In a poignant, funny talk, she shares a deep insight from her research, one that sent her on a personal quest to know herself as well as to understand humanity. A talk to share</p>
<p>Simon Sinek How great leaders inspire action Simon Sinek has a simple but powerful model for inspirational leadership all starting with a golden circle and the question "Why?" His examples include Apple, Martin Luther King, and the Wright brothers ... (Filmed at TEDxPugetSound.)</p>	<p>Jill Bolte Taylor My stroke of insight Jill Bolte Taylor got a research opportunity few brain scientists would wish for: She had a massive stroke, and watched as her brain functions — motion, speech, self-awareness — shut down one by one. An astonishing story.</p>

У кожного мініуроку чітка структура: підготовча робота перед слуханням, безпосереднє прослуховування тексту з можливістю читати його, а потім тестові завдання до нього. Крім того, гарно тренуються граматику та лексику. Варто витратити трохи часу, щоб розібратися зі сайтом і дійсно якісно тренувати Listening.

Усі вищезгадані промови покликані поширювати провідні ідеї з усіх імовірних сфер життя. Їх перегляд дасть змогу не тільки покращити свій лексичний

запас, але й удосконалити всі аспекти іншомовної мовленнєвої компетенції, а також імплементувати TED talks у життя та пристосувати для вдосконалення комунікативної компетенції в цілому.

Висновки і пропозиції. Отже, у роботі встановлено роль використання веборієнтованої методики для набуття навичок аудіювання іноземної мови. Фактори, що впливають на вибір стратегії аудіювання, включають мотивацію студентів, стилі навчання, невпевненість під час аудіювання,

володіння аудіюванням, стать. Веборієнтована методика вивчення іноземних мов значно покращує якість навчання та контроль знань студентів. У майбутньому планується розроблення й упродовження нових методів із застосуванням сучасних технологій для вивчення іноземної мови.

Список використаної літератури:

1. Абрамовская Н.Ю. Выявление трудностей при обучении аудированию, обусловленных стилевой принадлежностью звучащих текстов, (на материале английского языка для младших курсов языкового вуза) : дисс. . канд. пед. наук. Москва, 2000. 166 с.
2. Андреева М.П. Навчання старшокласників читання та обговорення прочитаного з метою розвитку ціннісних орієнтацій : автореф. дис. канд. пед. наук. Москва, 2006. 24 с.
3. Бім І.Л. Особистісно-орієнтований підхід – основна стратегія відновлення школи. *Іноземні мови в школі*. 2002. № 2. С. 11–15.
4. Бим И.Л. Профильное обучение иностранным языкам на старшей ступени общеобразовательной школы. Москва : Просвещение, 2007. 168 с.
5. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. Москва, 2005. 336 с.
6. Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии. Москва : Изд-во Московского психолого-социального института, 2003. 536 с.
7. Майоров А.Н. Теория и практика создания тестов для системы образования. Москва : Высшая школа, Интеллект-Центр, 2002. 295 с.

Trindyuk V., Lobanova S. The use of web resources for the development auditing skills at students

The article considers the greatest difficulties in the process of listening in English. The stages of work on the text for listening are generalized and the samples of tasks before listening, during listening and after listening to the material, tasks for acquiring lexical and grammatical skills are given. Examples of the use of Internet resources for the development of listening, which is associated with other types of speech activities. The use of web-based methods in learning a foreign language is studied. The defined role and use of listening strategies significantly helps students in learning a foreign language. The analysis of many studies has identified the factors that influence the listening strategy. Examples are given where a student has the opportunity to copy audio information from the network, using authentic information to improve listening skills. It is only necessary to keep in mind that almost any text for listening needs some processing, adaptation due to its possible reduction. The classification of strategies for learning, listening and using computer-based tools in the process of learning a foreign language is described. The pedagogical conditions of teaching listening to students of philology of junior courses are defined: actualization of positive instruction, motivational purposefulness concerning awareness of students-philologists of junior courses with problems of listening; enrichment of semantic, organizational and methodological support for the training of students of philology of junior courses; activation of creative activity, dialogic communication, interactive interaction "teacher-student-schoolboy". Written fixation of essential information and its role in the process of perception of texts by ear are substantiated. Significant factors for improving the efficiency of web resources for the development of listening skills in students are outlined: taking into account the principles of personality-oriented learning, communicative-cognitive and competence approaches to learning a foreign language; ensuring continuity in the system of "school-institutions of higher education"; taking into account the psychological characteristics of adolescence and the peculiarities of the learning stage; inclusion of written recording of essential information in the process of learning to listen.

Key words: strategy, methods, habits, computer-based learning of foreign languages, listening, difficulties in the listening process, Internet resources, web resources.

УДК 378.14.035.7

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-4.30>**Н. Ю. Тробюк**викладач кафедри психології та педагогіки
Національної академії Національної гвардії України**М. Б. Коломієць**кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти
Глухівського національного педагогічного університету
імені Олександра Довженка

ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВА ЯКІСТЬ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ

Статтю присвячено обґрунтуванню доцільності формування толерантності в майбутніх офіцерів Національної гвардії України в системі вищої освіти. На основі аналізу й узагальнення основних підходів науковців до розуміння і тлумачення поняття толерантності запропоновано поняття «толрантність офіцера Національної гвардії». Визначено, що толерантність офіцера – це сукупність типів толерантності, що визначають здатність проявлення або пригнічення на підставі вимог нормативно-правових актів терпимості до різних поглядів, норм поведінки, звичок особи, групи осіб, з якими офіцер здійснює комунікації у процесі службово-бойової діяльності. Встановлено, що сформована толерантність забезпечуватиме вміння майбутнього офіцера адекватно оцінювати складні професійні ситуації, знаходити компроміси на основі дотримання законності і правових норм, доцільно і згідно із законами використовувати владу, регулювати свою поведінку відповідно до керівних документів професійної діяльності, використовуючи морально-ціннісні норми під час використання засобів із досягнення професійних цілей. Визначено, що для вмілого формування необхідних якостей у майбутніх офіцерів Національної гвардії України необхідно створити сприятливі умови, що надасть можливість підготувати майбутнього офіцера до виконання службово-бойової діяльності в різних умовах. Звертається увага на те, що, потрапляючи в середовище з особливими умовами, вони не тільки включені в освітній процес, а й службово-бойову діяльність, що характеризується вимогами з підвищеним рівнем відповідальності, певним рівнем підлеглості та суворим контролем, певними особливостями міжособистісної взаємодії, і саме таке середовище розвиває психічні процеси й особистісні якості курсанта та паралельно формує основні аспекти толерантного ставлення до інших. Наголошується, що в нашій державі саме на Національну гвардію України покладаються такі функції захисту демократичних і правових умов у суспільстві, відповідно до яких підтримується режим поваги до іншої людини, створюються необхідні умови для органічного розвитку кожного індивіда. При цьому уточнюється, що виявлення толерантності не означає погоджуватись з усім, що несправедливості і насиллю потрібно протистояти за допомогою мирних засобів, і перш за все це вміння вести діалог, переконувати, знаходити компроміси.

Ключові слова: толерантність, толерантність офіцера, військовослужбовці, Національна гвардія України, бойова служба.

Постановка проблеми. Сучасні стандарти вищої освіти вимагають підготувати офіцера, який «буде застосовувати Кодекс честі офіцера, дотримуватись морально-етичних норм поведінки, створювати атмосферу довіри, взаємоповаги, доброзичливості і толерантності у військовому колективі, діяти соціально відповідально та свідомо, дотримуватись правил військового етикету» [1, с. 8]. Військова політика нашої держави спрямована на захист національних інтересів, запобігання насильству й терору, запобігання військовим конфліктам, удосконалення державних військових формувань у цілях оборони й забезпечення безпеки держави. Глобальні проблеми сучасності, загострення відносин на їхньому тлі, що призводять до конфліктів

між людьми і державами, зробили найбільш актуальною в освітньому просторі проблему виховання толерантності особистості. Для покращення підготовки військових фахівців України, досягнення взаємної сумісності з підрозділами збройних сил держав-членів НАТО, спроможності виконувати завдання в складі об'єднаних багатонаціональних формувань толерантність офіцера стає певною інтегральною якістю професіоналізму військовослужбовця. Враховуючи актуальність питання толерантної особистості військовослужбовців, виникає необхідність дослідити наявні підходи до розуміння поняття толерантності. Толерантність є важливим чинником цивілізованої поведінки громадянина, потребою часу на тлі мультикультурності

контексту соціального життя кожної країни Європи, на тлі конфліктів останніх десятиліть [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Дослідження поняття толерантності здійснюється з позицій різних наук: етики, політології, філософії, психології, педагогіки та інших. Сучасні психолого-педагогічні дослідження зазначеної проблеми відображені у працях Д. Зінов'єва, В. Лекторського, В. Муралова, М. Кабатченко, Т. Фадєєвої, Г. Шеламової, Г. Солдатової, А. Молчанової, С. Хілько. Ретроспективний аналіз наукової літератури дав змогу встановити, що поняття «толерантність» тісно пов'язане з дослідженнями професійно значущих якостей у наукових працях С. Крук, М. Бабишеної, С. Тарасенко, О. Шаюк, С. Хілько, М. Фоміної, О. Спіциної. Ці дослідження підкреслюють, що в сучасному світі проблема толерантності є дуже актуальною. Аналіз наукових літератур свідчить, що зміст поняття «толерантність» дотепер чітко не визначений, а тому залишається дискусійним.

Мета статті. Мета дослідження полягає в аналізі й узагальненні основних підходів науковців до тлумачення поняття толерантності та обґрунтування доцільності її формування в майбутніх офіцерів Національної гвардії України.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до визначення, яке відображено в Декларації принципів толерантності, що затверджена в 1995 році Генеральною конвенцією ЮНЕСКО, толерантність це – «поважання, сприйняття та розуміння багатого різноманіття культур нашого світу, форм самовираження та самовиявлення людської особистості» [3]. Тлумачення поняття толерантності ми знаходимо ще в працях філософів Стародавнього Китаю, Греції та Риму (Конфуцій, Сократ, Платон, Арістотель, Квінтіліан). Надалі ідеї толерантності отримали свій розвиток у теорії та практиці педагогіки толерантності (Я. Коменського, Я. Корчака, Дж. Лока та інших). У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» «толерантність» (від лат. *tolerantia* – терпіння) визначається як, по-перше, здатність організму переносити несприятливий вплив яких-небудь факторів; по-друге, як поблажливість, терпимість до чийось думок, поглядів, вірувань тощо» [4, с. 1459].

Новий напрям, який з'явився не так давно – педагогіка толерантності [5], яка розглядає толерантність як комплексну особистісну якість, що підлягає цілеспрямованому формуванню під час процесів навчання, виховання й самовиховання особистості, передбачає високий рівень знань, умінь і навичок поважного ставлення до іншого під час міжособистісного спілкування, володіння моральними принципами й прийомами спілкування, що забезпечують культуру особистості; здатність бачити в іншому повноцінну рівнодостоїнну особистість; здатність до цілісного

сприйняття іншого, з його індивідуальністю й неповторністю, у відмові від претензій на власну непогрішність й винятковість; здатність до критичного ставлення до себе й до іншого для подальшого особистісного вдосконалення.

Толерантність як складне особистісно-моральне утворення пропонує розглядати Л. Бернадська. Дослідниця зазначає, що це утворення характеризується здатністю людини з повагою ставитися до інтересів, думок, поглядів, звичок, вірувань інших людей, прагненням зрозуміти й досягнути взаємної злагоди без застосування тиску, насилля. Вона виявляється в ціннісному ставленні до інших людей, навколишнього середовища, самого себе, тобто охоплює весь спектр соціальних відносин, у якому реалізується особистість [6]. С. Братченко тлумачить толерантність не як невтручання, а як особливу активність: готовність людини вийти за межі обмеженого кола «своїх» (відокремлених від «інших» за будь-якою ознакою: за національністю, вірою, соціальним походженням, віком, культурою і так далі) назустріч «світу світів» рівнозначних, «рівнозначних» людських світів [7]. М. Пірен, розглядаючи толерантність як дієвий чинник злагоди та консолідації в сучасному українському суспільстві, акцентує увагу на тому, що толерантність означає не поступку, поблажливість чи потурання, а передусім активну позицію, що формується на основі визнання універсальних прав та основних свобод людини, відмову від догматизму та абсолютизму [8, с. 55]. Толерантність – це один із засобів зняття конфліктів і розвитку форм співіснування, взаємодії в людському суспільстві. Це визначає А. Молчанова, виділяючи її як ціннісну основу професійної діяльності педагога, та підкреслює, що будь-яке суспільство для забезпечення своєї стабільності потребує толерантності [9, с. 6]. О. Брюховецька зазначає, що професійна толерантність є неодмінним атрибутом фахової діяльності керівників, невіддільною ланкою в професійній взаємодії з підлеглими та соціальним середовищем, наголошує, що характеризувати сутність поняття професійної толерантності можна тільки у взаємозв'язку з поняттям іншості, або іншого (інших ідеалів, представлень, переконань і так далі), тобто того, що відрізняється від власних установок людини. Дослідниця визначає професійну толерантність керівника загальноосвітнього навчального закладу в широкому сенсі – як «сукупність типів толерантності, характерних для фахівця як компетентного професіонала, здатного ефективно реалізовувати функції управління» [10, с. 3]. Вдало подає визначення поняття «толерантність» Г. Солдатова та Л. Шайгерова: «Толерантність – інтегральна характеристика індивіда, що визначає його здатність у проблемних і кризових ситуаціях активно взаємодіяти із

зовнішнім середовищем із метою відновлення своєї нервово-психічної стійкості, успішної адаптації, недопущення конфронтації і розвитку позитивних взаємовідносин з собою та з навколишнім світом» [11]. О. Грива у своєму науковому дослідженні наголошує, що толерантність – це цінність соціокультурної системи, вона є внутрішнім стрижнем усього життя людини; це принцип, керівна ідея, основне положення у взаємодії людей; норма в життєдіяльності суспільства, заснованого на злагоді, співпраці, взаєморозумінні та взаємоповазі [12]. Н. Литвиненко розглядає толерантність одночасно як особистісну характеристику, що визначається сукупністю індивідуально-психологічних особливостей індивіда і водночас як інституціональну норму, яка відображає суб'єкт-суб'єктні відносини у різних сферах суспільства, що проявляється як визнання «іншості» з одночасним усвідомленням своєї відмінності [13]. Результати здійсненого аналізу поняття толерантності підкреслюють значущість толерантності в професійній діяльності особистості, її фаховості, злагоді та консолідації. Для наочного сприйняття поглядів дослідників на поняття «толерантність» складено порівняльну таблицю.

М. Пірен, наголошує, що найважливішим інститутом виховання толерантності є вища школа, і визначає толерантність як співпрацю, партнерство під час організації діяльності вищих навчальних закладів, готовність сприймати думку іншого в колективі, визнання різноманітності світу, формування культури діалогу між представниками різних національностей, відмову від домінування й заподіяння шкоди, повагу до людської гідності [8, с. 54].

У сучасних умовах військової агресії Російської Федерації, складності ситуації та ведення військових дій в Україні, загострення криміногенної

обстановки та проявів тероризму, посилення агресії та нетерпимості в суспільстві виникає вимога підвищення якості професійної підготовки майбутніх офіцерів у специфічних закладах вищої освіти України. Згідно з «Тлумачним словником сучасної української мови», офіцер – особа командного чи начальницького складу в збройних силах, міліції, поліції [4, с. 868]. Підготовка військових фахівців для потреб Національної гвардії України (далі – НГУ) здійснюється в єдиному в Україні закладі вищої освіти – Національній академії Національної гвардії України. Вона базується на положеннях законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки, нормативно-правових актів Національної гвардії України, що регламентують її діяльність.

Згідно із Законом, НГУ є військовим формуванням із правоохоронними функціями, що входить до системи Міністерства внутрішніх справ України і призначена для виконання завдань із захисту та охорони життя, прав, свобод і законних інтересів громадян, суспільства й держави від злочинних та інших протиправних посягань, охорони громадського порядку та забезпечення громадської безпеки, а також у взаємодії з правоохоронними органами із забезпечення державної безпеки та захисту державного кордону, припинення терористичної діяльності, діяльності незаконних воєнізованих або збройних формувань (груп), терористичних організацій, організованих груп і злочинних організацій [14].

Відповідно до стандартів вищої освіти за спеціальністю 253 «Військове управління» інтегральна компетентність потребує підготувати офіцера «здатного розв'язувати складні спеціалізовані завдання та вирішувати практичні проблеми професійної діяльності в галузі військового управління

Таблиця 1

Понятійний аналіз терміна «толерантність»

Автор	Поняття «толерантність»
Л. Бернадська	здатність людини з повагою ставитися до інтересів, думок, поглядів, звичок, вірувань інших людей, прагнення зрозуміти й досягнути взаємної злагоді без застосування тиску, насилля
С. Братченко	особлива активність: готовність людини вийти за межі обмеженого кола «своїх» назустріч «світу світів» рівнозначних, «рівнозначних» людських світів
М. Пірен	активна позиція, що формується на основі визнання універсальних прав та основних свобод людини, відмова від догматизму та абсолютизму
А. Молчанова	засіб зняття конфліктів і розвитку форм співіснування, взаємодії в людському суспільстві
О. Брюховецька	сукупність типів толерантності, характерних для фахівця як компетентного професіонала, здатного ефективно реалізовувати функції управління
Г. Солдатова	інтегральна характеристика індивіда, що визначає його здатність у проблемних і кризових ситуаціях активно взаємодіяти із зовнішнім середовищем із метою відновлення своєї нервово-психічної стійкості, успішної адаптації, недопущення конфронтації та розвитку позитивних взаємовідносин із собою та з навколишнім світом
О. Грива	внутрішній стрижень життя людини, принцип, керівна ідея, основне положення у взаємодії людей; норма в життєдіяльності суспільства, заснованого на злагоді, співпраці, взаєморозумінні та взаємоповазі
Н. Литвиненко	сукупність індивідуально-психологічних особливостей індивіда і норма визнання «іншості» з одночасним усвідомленням своєї відмінності

або у процесі навчання, що передбачає застосування теорій та методів військових наук і характеризується комплексністю та невизначеністю умов» [1, с. 6]. Серед чинників, які суттєво впливають на підготовку офіцера Національної гвардії, здатного успішно виконувати службово-бойові завдання, вагому роль ми відводимо толерантності офіцера як регулятора взаємостосунків між членами військового підрозділу, під час взаємодії з військовими формуваннями та правоохоронними органами, місцевими органами самоврядування та цивільним населенням. На відміну від Збройних Сил, Національна гвардія як військово формування з правоохоронними функціями в умовах мирного часу виконує переважно службово-бойову діяльність. Службово-бойову діяльність планового характеру прийнято називати бойовою службою, під якою розуміють застосування підрозділів, частин і з'єднань НГУ у звичайній оперативній обстановці під час виконання завдань із патрулювання, охорони, конвоювання тощо в постійній готовності до дій за надзвичайних обставин (ситуацій) [14]. На нашу думку, саме на Національну гвардію покладаються такі функції захисту демократичних і правових умов у державі, відповідно до яких у суспільстві підтримується режим поваги до іншої людини, створюються необхідні умови для органічного розвитку кожного індивіда.

Сучасний офіцер НГУ – це не просто фізично та психологічно добре підготовлена людина, яка досконало знає та утримує в постійній бойовій готовності свою зброю та бойову техніку, майстерно володіє нею та застосовує в бою, перш за все це особистість, яка може самостійно аналізувати будь-яку ситуацію, вести переговори та вміти домовлятися, це людина що забезпечена в повному обсязі морально-етичними якостями, людина толерантна, патріот своєї держави, людина, яка з повагою ставиться до інших людей, національностей і соціальних груп. Варто пам'ятати, що військові беруть участь у всіх сферах життя в державі, і вони є гарантом безпеки й захисту мирного населення. Досліджуючи виконання службово-бойової діяльності військово-службовцями Національної гвардії України, нами встановлено, що зазвичай вони перебувають в екстремальних умовах, які пов'язані з ризиком для життя, і це, на нашу думку, вимагає від них виявлення відповідальності, витривалості, доброзичливості й толерантності – уміння адекватно оцінювати складні професійні ситуації, знаходити компроміси на основі дотримання законності і правових норм, доцільно і згідно з законами використовувати владу, регулювати свою поведінку відповідно до керівних документів професійної діяльності, використовуючи морально-ціннісні норми під час використання засобів із досягнення професійних цілей. При цьому толерантність офі-

цера виступає інтегральною якістю військово-службовця, що в проблемних і кризових ситуаціях забезпечить можливість активно взаємодіяти із зовнішнім середовищем, успішно адаптуватися, не допускати конфронтації та забезпечить розвиток позитивних взаємовідносин із навколишнім середовищем і з собою.

Відповідно до Декларації принципів толерантності найефективнішим засобом запобігання нетерпимості названо виховання, яке повинне розвивати в молоді здібності до незалежного мислення, критичної оцінки та формувати високі моральні критерії. Згідно з цим, політика і програми в галузі освіти повинні сприяти покращанню взаєморозуміння, зміцненню солідарності і толерантності у спілкуванні як між окремими особами, так і між етнічними, соціальними, культурними, релігійними і мовними групами та націями [3].

Один із дослідників толерантності Б.Г. Ананєв вказує, що саме студентський вік – найбільш чутливий період для розвитку і формування толерантного ставлення до інших [15]. Майбутні офіцери, вступаючи до військового закладу, потрапляють у середовище з особливими умовами, вони залучені не тільки в освітній процес, а й у службово-бойову діяльність, що характеризується вимогами з підвищеним рівнем відповідальності, певним рівнем підлеглості та суворим контролем, певними особливостями міжособистісної взаємодії. Таке середовище розвиває психічні процеси й особистісні якості курсанта та паралельно формує основні аспекти толерантного ставлення до інших. Для вмілого формування необхідних якостей необхідно створити сприятливі умови, що дасть можливість підготувати майбутнього офіцера до виконання службово-бойової діяльності в різних умовах.

Висновки і пропозиції. Аналізуючи теоретичні підходи до визначення поняття толерантності, пропонуємо авторське визначення поняття «толерантність офіцера НГУ» – сукупність типів толерантності, що визначають здатність проявлення або пригнічення на підставі вимог нормативно-правових актів терпимості до різних поглядів, норм поведінки, звичок особи, групи осіб, з якими офіцер здійснює комунікації у процесі службово-бойової діяльності.

У майбутніх офіцерів Національної гвардії під час навчання у військовому закладі вищої освіти відбувається професійна ідентифікація, що впливає на формування системи цінностей особистості. Формуючи у майбутніх офіцерів НГУ толерантність під час навчання у військовому закладі вищої освіти, ми забезпечимо виховання поваги до інших; формування негативного ставлення до насильства та агресії; толерантне спілкування та розвиток здібностей до нього; відповідаль-

ність перед собою та колективом; ефективну взаємодію; адаптацію до екстремальних ситуацій; здібність протистояти агресії, фрустрації, стресу, ризику, невизначеності. У своєму дослідженні ми спираємось на твердження, що виявлення толерантності не означає погоджуватись з усім, що несправедливості і насиллю потрібно протистояти за допомогою мирних засобів, і перш за все це вміння вести діалог, переконувати, знаходити компроміси. У перспективі подальших досліджень необхідно з'ясувати суть і структуру толерантності майбутніх офіцерів НГУ, обґрунтувати методику її формування.

Список використаної літератури:

1. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 253 «Військове управління» (за видами збройних сил) для першого рівня вищої освіти : Наказ МОН України від 29 жовтня 2018 р. №1168 / МОН України. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/253-viyskove-upravlinnya-za-vidami-zbroynikh-sil-bakalavr.pdf> (дата звернення: 04.05.2020).
2. Татарчук Д. Роль концепту «толерантність» у формуванні фахової компетентності студентів-журналістів. *Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe (East European Scientific Journal)*. 2019. № 11 (51). С. 33–37.
3. Декларація принципів толерантності : від 16 листопада 1995 р. № 995_503. База даних «Законодавство України» / ВР України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_503 (дата звернення : 28.04.2020).
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В.Т. Бусел. Київ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
5. Клепцова Е.Ю. Психологія і педагогіка толерантності. Москва : Академический Проект, 2004. 176 с.
6. Бернадська Л.В. Теоретичні аспекти виховання толерантності. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання* : зб. наук. пр. / за заг. ред. М.Б. Євтуха. Київ : Видавничий центр КНЛУ, 2005. Вип. № 29. С. 97–99.
7. Братченко С.Л. Образование: ненасилие, толерантность и гуманитарная экспертиза. *Век толерантности*. Вып. 3–4. URL: <http://www.tolerance.ru/VT-3-4-obrazovanie.php?PrPage=VT> (дата звернення: 12.04.2020).
8. Пірен М.І. Толерантність – дієвий чинник злагоди та консолідації в сучасному українському суспільстві. *Вісник Національної академії державного управління при Президентові України*. 2015. № 2. С. 51–56.
9. Молчанова А.О. Толерантність як ціннісна основа професійної діяльності педагога : посібник. Київ : Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, 2013. 150 с.
10. Брюховецька О.В. Модель професійної толерантності у керівників загальноосвітніх навчальних закладів. *Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія*. 2015. Вип. 43. С. 3–8.
11. Солдатова Г.У. Психодіагностика толерантності личности / под ред. Г.У. Солдатовой, Л.А. Шайгеровой. Москва : Смысл, 2008. 172 с.
12. Грива О.А. Соціально-педагогічні основи формування толерантності у дітей і молоді в умовах полікультурного середовища : монографія. Київ : ПАРАПАН, 2005. 228 с.
13. Литвиненко Н.І. Толерантність та соціально-економічний розвиток країни: крос культурний вимір. *Економічний вісник Національного гірничого університету*. 2014. № 4. С. 35–42.
14. Про Національну гвардію України : Закон України від 13 березня 2014 р. № 876-VII. База даних «Законодавство України» / ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/876-18> (дата звернення: 04.05.2020).
15. Аманьєв Б.Г. К психофизиологии студенческого возраста. *Современные психологические проблемы высшей школы*. Ленинград, 1974. Вып. 2. С. 3–15.

Trobyuk N., Kolomiets M. Tolerance as a professionally important quality of future officers of the National Guard of Ukraine

The article is devoted to the substantiation of expediency of formation of future officers' tolerance of the National Guard of Ukraine in the system of higher education. Based on the analysis and generalization of the main approaches of scientists to the general understanding and interpretation of the concept of tolerance, the concept of tolerance of a National Guard officer is proposed. It is determined that the tolerance of officers is a set of types of tolerance that determine the ability to show or suppress on the basis of the requirements of regulations tolerance to different views, behavior, habits of persons or group of persons with whom the officer communicates in during service. It is established that the formed tolerance will provide the ability of the future officer to adequately assess difficult professional situations, find compromises based on compliance with the law and legal norms, it is expedient and according to the law to use power, regulate their behavior in accordance with professional guidance documents, in achieving professional goals. It is determined that for the skillful formation of the relevant qualities of future officers of the National Guard of Ukraine, it is necessary to create favorable conditions that will prepare future officers to perform combat activities in different conditions. Attention is drawn to the fact that getting

into an environment with special conditions, they are not only included in the educational process, but also combat activities. Which are characterized by requirements with a high level of responsibility, a certain level of subordination and strict control, certain features of interpersonal interaction. This environment develops mental processes and personal qualities of future officers and in parallel forms the main aspects of tolerance towards others. It is emphasized that in our country, the National Guard of Ukraine is entrusted with functions of protection of democratic and legal conditions in society, according to which the respect for another person is maintained, the necessary conditions for organic development of each individual are created. At the same time, it is clarified that tolerance does not mean agreeing with everything. Injustice and violence must be confronted by peaceful means and, above all, the ability to engage in dialogue, persuade and find compromises.

Key words: *tolerance, officers tolerance, servicemen, National Guard of Ukraine, military service.*

УДК 371.214

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-4.31>**О. Л. Фаст**кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки, психології та окремих методик
Луцького педагогічного коледжу**А. П. Хомярчук**викладач методики навчання технологічної освітньої галузі
Луцького педагогічного коледжу

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ГУРТКОВОЇ РОБОТИ З УКРАЇНОЗНАВСТВА

Статтю присвячено проблемі запровадження в освітній процес вищої школи українознавчих студій. Мета дослідження полягала у висвітленні основних організаційно-педагогічних особливостей підготовки майбутніх учителів початкової школи до гурткової роботи з українознавства з молодшими школярами на основі аналізу психолого-педагогічного дискурсу та нормативно-законодавчої бази в галузі освіти. Державна освітня політика виявилася чутливою до змін у суспільно-історичному житті нашої країни та зумовленими ними потреб масової освітньої практики. В останні роки нашого державотворення певну увагу на державному рівні приділено і проблемі відродження українознавчих освітніх традицій.

У дослідженні доходимо висновку, що українознавство як навчальна дисципліна має заслужено стати органічним складником освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти, початкової ланки зокрема, а також освітньо-професійних програм підготовки вчительських кадрів. На підставах чинного законодавства, що регулює якість вищої освіти, а також управлінської автономії закладів вищої освіти, врахування суспільних реалій, потреб освітньої практики, інтересів і зацікавлень здобувачів вищої освіти Луцького педагогічного коледжу – започаткування додаткової спеціалізації «керівник гуртка українознавства» для студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» є цілком виправданим і затребуваним. Вибірковий блок навчальних дисциплін за додатковою спеціалізацією розроблено на основі врахування інтегрованого, міждисциплінарного характеру українознавства, Державних стандартів початкової освіти, Програми навчального курсу за вибором «Я люблю Україну» для 1–4 класів. За додатковою спеціалізацією «керівник гуртка українознавства» майбутнім бакалаврам початкової освіти пропонується вибірковий блок таких навчальних дисциплін: українознавство з методикою викладання, етнографія та фольклор України, декоративно-прикладне мистецтво з методикою викладання, сценічні та хореографічні технології гурткової роботи з українознавства.

Ключові слова: *українознавство, освітня політика, освітньо-професійна програма, підготовка майбутніх учителів початкової школи, гурткова робота.*

Постановка проблеми. Парадигма освітньої політики в Україні помітно змінилася, що є відзеркаленням низки суспільно-політичних та економічних трансформацій в останні роки нашого державотворення. Євроінтеграційний курс стратегічного розвитку країни оголосив нагальність докорінних системних змін задля нової якості освіти. Пріоритетними напрямками нині є патріотичне та громадянське виховання молоді, відродження національної культури і на цій основі переосмислення мети виховання та виховного ідеалу українця – патріота своєї землі, активного громадянина зі світоглядом вільної та миролюбної людини, особистості високої культури, толерантної до інших культур і світоглядів.

У «Стратегії національно-патріотичного виховання дітей і молоді на 2016–2020 роки» зазна-

чено, що «національно-патріотичне виховання дітей і молоді має стати одним із пріоритетних напрямів діяльності держави та суспільства щодо розвитку громадянина як високоморальної особистості, яка плекає українські традиції, духовні цінності, володіє відповідними знаннями, вміннями та навичками, здатна реалізувати свій потенціал в умовах сучасного суспільства» [1].

Водночас провідні вчені-історики, філософи сходяться на думці, що «в умовах наростаючої глобалізації в національних державах починає діяти тенденція, спрямована на захист свого етнокультурного і мовного простору» [2; 3]. Активне входження в європейський освітній простір – це не просте копіювання, не стирання національних традицій, а запозичення кращих рис з однієї системи освіти і перенесення їх на свої національні

терени... Одночасно необхідно внести в європейську скарбницю свої, українські самобутні національні і загальнолюдські культурні, освітні, технологічні цінності», – справедливо зауважує академік О. Савченко [4, с. 117].

На тлі революційних перетворень у нашому суспільстві кардинальних змін потребує і система освіти. Відтак вважаємо цілком виправданим і затребуваним дослідження проблеми повернення українознавчих студій у зміст шкільних програм і програм підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Українська учена-філолог Л. Дунаєвська наголошує, що важливість українознавчого компонента у змісті шкільних програм складно переоцінити: «Важливо наголосити на необхідності повернення до вивчення народознавства (українознавства) в школі. Цей предмет, уведений до шкільних програм у 90-х роках ХХ ст. (а тепер, на жаль, практично вилучений зі шкільних програм), був улюбленим предметом учителів, сердечно і щиро сприймався старшим поколінням українських родин, бо відповідав на основі життєві питання: хто ми і звідки, які цінності нашого роду і народу, яка наша місія у світі. Сьогодні, на жаль, народознавство (українознавство) в багатьох школах тримається на ентузіазмі окремих учителів-патріотів. Уважаю, що цей предмет потрібно вивчати не менш серйозно, ніж звичайні для всіх математику, фізику, мови, бо для повноцінного розвитку особистості, ідентифікації себе як свідомого українця, патріота своєї держави народознавство (українознавство) потрібне, як повітря» [5, с. 99].

В. Половець наголошує на суспільній значимості відродження українознавчих студій на всіх ланках освіти, зокрема, дослідник зазначає, що «українознавство як наука налічує всього понад сто років. Водночас воно як галузь знань закорінене в багатовікову світову історію, переповнену героїчними і трагічними подіями величезної ваги. Бурхливі перетворення, що відбуваються у наші дні, змінюють застарілі уявлення про історичний процес. Донедавна з незглибимої криниці вітчизняної історії ми не могли черпати всю правду. Кілька поколінь були відлучені від справжньої історії та українознавства» [6, с. 4].

Мета статті – на основі аналізу психолого-педагогічного дискурсу, нормативно-законодавчої бази в галузі освіти висвітлити основні організаційно-педагогічні особливості підготовки майбутніх учителів початкової школи до гурткової роботи з українознавства з молодшими школярами.

Виклад основного матеріалу. Державна освітня політика виявилася чутливою до змін у суспільно-історичному житті нашої країни та зумовленими ними потреб масової освітньої практики. В останні роки нашого державотворення певна

увага на державному рівні приділена і проблемі відродження українознавчих освітніх традицій. Закумульований Інститутом інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки України досвід викладання українознавства в загальноосвітній школі, наукові дослідження та просвітницька діяльність Національного науково-дослідного інституту українознавства та всесвітньої історії втілились у розроблених документах змісту освіти, зокрема: Програма навчального курсу «Українознавство» для закладів загальної середньої освіти (1–4 класи) (2013), Програма курсу за вибором «Українознавство. 5–11 класи» (2014) [7; 8].

У Пояснювальній записці до Програми курсу за вибором «Українознавство. 5–11 класи», розробленої Національним науково-дослідним інститутом українознавства та всесвітньої історії, зазначається, що «українознавство належить до тих предметів шкільного навчально-виховного циклу, які дозволяють в усій повноті зреалізувати гуманістичні та державницько-патріотичні доміанти сучасної української освіти як феномена органічно-європейського та автентично-національного. Саме у процесі вивчення цього курсу учні здобувають можливість усвідомити ту глибинну логіку синтезу, завдяки якій українство, піднісшись до рівня унікального явища світового цивілізаційного простору, водночас зберігає свою закорінену в глибинах історії ідентифікаційну самототожність. Самою універсальною природою органічного розгортання своїх напрямів і центрів українознавство запрошує кожного в захоплюючу мандрівку – мандрівку від родинного, родового – до загальнодержавного, від етнічних пракоренів – до верховитів всеєвропейської, вселюдської культури» [7].

Цілісний підхід до реалізації освітнього курсу з українознавства в початкових класах на основі врахування концептуальних засад Нової української школи запропоновано у ґрунтовному науково-методичному доробку М. Чабайовської, Н. Омельченко, М. Кальчук. Упродовж 2016–2018 рр. авторами створено Програму курсу українознавства за вибором «Я люблю Україну» (1–4 класи), яку схвалено для використання в загальноосвітніх навчальних закладах [9], та комплект інтегрованих посібників-зошитів «Я люблю Україну» для учнів 1–4 класів закладів загальної середньої освіти (автори: Чабайовська М.І., Омельченко Н.М., Синільник В.В.), побудованих за інтерактивною моделлю та спрямованих на стимулювання творчо-пошукової та проектної діяльності молодших школярів [10].

Зміст курсу структуровано з урахуванням спірально-концентричного принципу за такими розділами: «Україна – наша держава»; «Національні символи України»; «Матеріальна культура укра-

інців»; «Духовна культура українців». Тут подано матеріали для ознайомлення учнів початкових класів із Україною як державою, сторінками історії і сьогодення, традиціями і звичаями, культурою українського народу та її особливостями в різних регіонах, усною народною творчістю, національним мовленнєвим етикетом [11, с. 96].

У руслі вищезазначеного закономірною видається потреба переосмислення методологічних, змістових, технологічних, методичних підходів до професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, здатних професійно і методично грамотно упроваджувати українознавчий матеріал в освітній процес. У зв'язку з цим на факультеті початкової освіти та фізичної культури комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради започатковано підготовку майбутніх учителів початкових класів із додатковою кваліфікацією «керівник гуртка українознавства».

Із урахуванням положень низки нормативно-законодавчих документів (Закону України «Про вищу освіту» (2014), розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року», положень Закону України «Про освіту» (2017)), нового Державного стандарту початкової освіти, Професійного стандарту «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», а також тенденцій розвитку регіональної сфери освітніх послуг та внутрішніх документів, що забезпечують якість професійної підготовки вчителя початкової школи, освітньо-професійною програмою «Початкова освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності 013 «Початкова освіта» здобувачам вищої освіти забезпечено можливість поглибленого вивчення блоку вибіркового навчальних дисциплін відповідно до додаткової спеціалізації «керівник гуртка українознавства» (табл. 1).

Структурування освітніх компонентів вибіркового блоку відбувалось із врахуванням інтегрованості змісту навчального курсу «Українознавство», який використовує здобутки цілої низки наук – гуманітарних, природничих, мистецтвознавчих, суспільних. Як наголошує академік П. Кононенко, українознав-

ство є філософією буття українського народу, «архітектором держави» і очевидним є акцентування уваги на необхідності відродження його вивчення і як окремого предмета, і як забезпечення наскрізної пронизаності українознавчим аспектом змісту всіх шкільних предметів [8, с. 10].

Показовим є факт, що через десяток років по тому співзвучні пропозиції обґрунтовує українська вчена М. Чабайовська: «Якість засвоєння учнями початкових класів курсу українознавства за вибором “Я люблю Україну” залежатиме від підготовки вчителя до його вивчення. Тому рекомендуємо в навчальні плани вищих педагогічних навчальних закладів II–IV рівнів акредитації ввести навчальну дисципліну “Методика навчання українознавства в початковій школі”. Для поглибленої підготовки фахівців пропонуємо на педагогічних факультетах університетів запровадити додаткову спеціалізацію “Вчитель народознавства”» [11, с. 98].

Динамічність змін у вітчизняній освіті, їхня системність, а також тенденції до демократизації освітнього простору початкової школи, цифровізації освітніх технологій, мобільності і гнучкості управлінських рішень, інтерактивності та педагогічного партнерства забезпечили фундаментальні перетворення у Новій українській школі. Нова філософія освіти вибудовується на основі інтеграції змісту освітніх галузей, компетентнісному та партисипативному підходах до реалізації його змісту, технологіях формування життєвих навичок (soft skills) школярів.

У розв'язанні цих завдань суттєвим дидактичним, виховним, розвивальним потенціалом володіє неформальна освіта, методика та технології запровадження якої в початковій школі відносно нещодавно стали предметом досліджень українських учених і педагогів-практиків. Однією із традиційних форм позакласної виховної роботи з молодшими школярами є гурткова робота, яку в сучасних освітніх реаліях також відносимо до різновиду неформальної освіти. Із цих міркувань вважаємо, що саме гурткова робота з українознавства в початковій школі здатна реалізувати інтегрований характер змісту навчального курсу українознавства як симбіозу не тільки теоретичних знань, а й розвитку творчих, художніх здібностей, талантів кожної дитини (образотворчих, трудових, театральних, хореографічних, вокальних, поетичних, риторичних тощо).

Таблиця 1

Варіативні компоненти ОП відповідно до спеціалізації «керівник гуртка українознавства»

Цикл дисциплін вільного вибору здобувачів вищої освіти		
Вибірковий блок 1. Керівник гуртка українознавства	Кількість кредитів ECTS	Форма підсумкового контролю
Українознавство з методикою викладання	15.0	Екзамен
Етнографія та фольклор України	9.0	Екзамен
Декоративно-прикладне мистецтво з методикою викладання	9.0	Залік
Сценічні та хореографічні технології гурткової роботи з українознавства	9.0	Залік

У статті ми коротко зупинимося на важливості введення до освітньої програми (блоку вибіркового дисциплін відповідно до спеціалізації «Керівник гуртка українознавства») освітнього компонента «Декоративно-прикладне мистецтво з методикою викладання». Саме практичні заняття декоративно-прикладним мистецтвом у поєднанні із заняттями народним фольклором, обрядовістю, рідним танком і піснею, живим народним словом можуть стати джерелом істинного інтересу дитини до національної історії, бажання досягнути глибинні пласти української культури.

Особливе значення для національно-культурного виховання має відродження народних ремесел і промислів України. Суттєві риси народно-прикладного мистецтва – це конструктивність, декоративність, орнаментальність виробів. Саме ці ознаки дають змогу вважати, що витвори мистецтва є результатом естетичної діяльності народу, засобом розвитку творчих здібностей.

Створення виробів декоративно-прикладного мистецтва характеризується у роботі над ескізами, кресленням, малюнками майбутнього виробу. Отже, декоративно-прикладне мистецтво – це процес формування інтелектуальних здібностей дітей, що включає їх у творчу діяльність, яка стимулює формування стійкого інтересу до праці, формує естетичне розуміння навколишнього світу, можливість набуття художніх умінь і навичок, розвиває власні особистісні якості.

Народне декоративно-прикладне мистецтво вносить у життя школярів елементи гри, краси, розваги, формування світогляду. Саме тому воно є сферою формування внутрішнього світу дитини. Народна образність поєднує в собі духовну і матеріальну творчість. Через творчу працю формуються найактивніші процеси творчої матеріалізації людського духу, самоствердження людини.

Уроки народного мистецтва підтверджують крилатий вислів: «Праця переростає у красу». Трудові процеси, які лежать в основі традиційної майстерності, спонукають до дій продуктивну уяву, фантазію, без яких немає емоційної культури людини, формують цінні риси характеру: почуття власної гідності, наполегливість у подоланні труднощів, цілеспрямованість пізнавати життя.

Залучення школярів до занять декоративно-прикладним мистецтвом здійснюється на основі конструктивно-художнього підходу, що забезпечується шляхом використання методу художніх проєктів. Зважаючи на це, у підготовці майбутніх учителів початкової школи до гурткової роботи з українознавства важливо врахувати специфіку етапності проєктного моделювання:

– словесного формування творчих задумів у художній формі;

– використання графічних і кольорових засобів художньої виразності для розроблення проєктних моделей, композицій;

– художнє конструювання з різних пластичних матеріалів із метою предметного втілення графічних зображень у пошукових макетах, моделях, композиціях.

Програмою вибіркової навчальної дисципліни «Декоративно-прикладне мистецтво з методикою викладання» передбачено такі змістові модулі: «Художня вишивка», «Писанкарство», «Гончарство», «Аплікації із соломки», «Конструювання та моделювання одягу», «Ткацтво», «Флористика та живопис», «Українська народна іграшка», «Бісероплетіння».

Висновки і пропозиції. На основі вищезначеного правомірно підсумувати, що українознавство як навчальна дисципліна має заслужено стати органічним складником освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти, початкової ланки зокрема, а також освітньо-професійних програм підготовки учительських кадрів. На підставах чинного законодавства, що регулює якість вищої освіти, а також управлінської автономії закладів вищої освіти, врахування суспільних реалій, потреб освітньої практики, а головне – інтересів і зацікавлень здобувачів вищої освіти Луцького педагогічного коледжу, – започаткування додаткової спеціалізації «Керівник гуртка українознавства» для студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» є цілком виправданим і затребуваним. Вибірковий блок навчальних дисциплін за додатковою спеціалізацією розроблено на основі врахування інтегрованого, міждисциплінарного характеру українознавства, Державних стандартів початкової освіти, Програми навчального курсу за вибором «Я люблю Україну» для 1–4 класів.

Список використаної літератури:

1. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді. URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/47154/.
2. Токар Л. Українознавство в системі наук і навчальних дисциплін. *Освіта України*. 2003. С. 19.
3. Цимбалюк В. Культурологічний аспект змісту національної освіти України. URL: <https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodnaosvita/vupysku/1/statti/2cumbalyuk>.
4. Савченко О. Перспективи модернізації системи освіти в Україні в умовах Болонського процесу. *Українознавство*. 2006. № 1. С. 115–118.
5. Цимбалюк В. Державні стандарти і українознавство. *Українознавство*. 2006. № 3. С. 98–101.
6. Половець В. Українознавство. Курс лекцій : навч. посібник для студентів вищих закладів освіти. Чернігів : Просвіта. 2006. 216 с.

7. Кононенко П., Касян Л., Семенюченко О. Програма курсу за вибором «Українознавство. 5–12 класи». URL: [tps://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-facultativ/progr-5-11-2014.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-facultativ/progr-5-11-2014.pdf).
8. Кононенко П., Присяжна Т. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Українознавство. 1–4 класи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-facultativ/progr-1-4-2013.pdf>.
9. Чабайовська М., Омельченко Н., Кальчук М. Програма курсу українознавства за вибором «Я люблю Україну» (1–4 класи). *Початкова школа*. 2016. № 9. С. 39–48.
10. Чабайовська М., Омельченко Н., Синільник В. Я люблю Україну: інтегрований посібник-зошит для учнів 2 класу. Тернопіль : Астон. 2016. 108 с.
11. Чабайовська М. Обґрунтування розроблення та реалізації проекту вивчення курсу українознавства за вибором «Я люблю Україну» для 2–4 класів загальноосвітніх навчальних закладів. *Педагогічний часопис Волині*. 2016. № 2 (3). С. 93–99.

Fast O., Khomiarchuk A. Organizational and pedagogical features of future primary school teachers training for extracurricular activities with primary school students on Ukrainian studies

The article is devoted to the problem of Ukrainian studies implementation into the educational process of higher education institution. The purpose of the study was on basis of psychological and pedagogical discourse, and regulatory framework in the field of education analysis to highlight the main organizational and pedagogical features of future primary school teachers training for extracurricular activities with primary school students on Ukrainian studies. State educational policy has been sensitive to changes in the socio-historical life of our country, and to the needs of mass educational practice. In recent years, our state formation, some attention at the state level is paid to the problem of revival of Ukrainian educational traditions.

The study concludes that Ukrainian studies as a discipline should deservedly become an organic component of the educational process in general secondary education, primary education in particular, as well as educational and professional training programs for teachers. On the basis of current agenda governing the quality of higher education, as well as managerial autonomy of higher education institutions, taking into account social realities, needs of educational practice, interests of higher education students of Lutsk Pedagogical College, initiating additional specialization “Ukrainian Studies for extracurricular activities” for students majoring in 013 “Primary Education” is quite justified and in demand. The selective block of disciplines for additional specialization is developed on the basis of taking into account the integrated, interdisciplinary nature of Ukrainian studies, State standards of primary education, Elective curriculum “I love Ukraine” for grades 1–4. According to the additional specialization “Ukrainian Studies for extracurricular activities”, future bachelors of primary education are offered a selective block of the following disciplines: Ukrainian Studies with Teaching Methods, Ethnography and Folklore of Ukraine, Decorative and Applied Arts with Teaching Methods, Stage and Choreographic Technologies.

Key words: *Ukrainian studies, educational policy, educational-professional program, training of future primary school teachers, extracurricular activities.*

І. І. Харченко

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри державно-правових дисциплін та українознавства
Сумського національного аграрного університету

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ЕКОНОМІКИ

Статтю присвячено опису експериментальної перевірки педагогічної системи формування культури професійної комунікації майбутніх фахівців з економіки. Досліджуючи стан розробленості проблеми формування культури професійної комунікації майбутніх фахівців з економіки в умовах інформаційно-освітнього середовища ЗВО, встановлено, що посилення ролі комунікації у глобалізованому суспільстві зумовлює важливість для фахівця здатності ефективно обмінюватися інформацією, а поняття «комунікація» стає фундаментальною ознакою людської культури. Професійна комунікація ґрунтується на фахових знаннях, комунікативних уміннях професійного спілкування й соціально-особистісному досвіді та детермінується індивідуальними якостями особистості. З огляду на те, що саме в ЗВО відбувається професійна підготовка фахівців, то формування в межах цієї підготовки культури професійної комунікації є природним з огляду на запити інформаційного суспільства, запити стейкхолдерів та потреби ринку. За аналізом результатів наукових досліджень виявлено низку суперечностей, які пов'язані з загальною потребою формування культури професійної комунікації фахівців з економіки та які можуть бути вирішені в умовах інформаційно-освітнього середовища ЗВО. Для визначення рівнів сформованості культури професійної комунікації майбутніх фахівців з економіки було розроблено діагностичний апарат, який налічує п'ять критеріїв: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, професійно-мовленнєвий, поведінково-комунікативний, рефлексивний, які скорельовано зі складовими компонентами культури професійної комунікації майбутніх фахівців з економіки (аксіологічний, теоретичний, мовленнєвий, комунікативний, особистісний). Показниками виступили: загальнокультурна обізнаність, граматична обізнаність, лексична обізнаність, ІТ-обізнаність, перцептивно-мовленнєва здатність, професійно-термінологічна обізнаність, професійно-креативні вміння, уміння е-комунікації, вольові якості, здатність до самооцінки.

Ефективність педагогічної системи формування культури професійної комунікації майбутніх фахівців з економіки в умовах інформаційно-освітнього середовища ЗВО була підтверджена статистично (критерій Ст'юдента і хі-квадрат). На основі кількісного і якісного аналізу результатів контрольної та експериментальної груп на констатувальному та заключному етапах експерименту на рівні значущості 0,05 було підтверджено статистичну відмінність у рівнях сформованості культури професійної комунікації майбутніх фахівців з економіки.

Ключові слова: культура професійної комунікації, майбутні фахівці з економіки, педагогічна система, формування, педагогічний експеримент.

Постановка проблеми. З огляду на підвищені вимоги сучасного ринку праці до економістів, що зумовлені активним розвитком науково-технічного прогресу, рівнем економічного розвитку країни, темпами інфляції, конкуренцією на світовому ринку, політичною нестабільністю та соціокультурними факторами, особливого значення набуває культура професійної комунікації фахівця з економіки як складник його загальної професійної культури. Будучи одночасним поєднанням професії з мистецтвом мови й мистецтвом мовлення, культура професійної комунікації виступає сукупним показником не лише професійного досвіду, рівня професійних знань, умінь, навичок, а й почуттів і зразків поведінки та потребує цілеспрямованого свого формування.

Особлива роль у такому формуванні належить закладам вищої освіти, які в межах спеціально

створеного інформаційно-освітнього середовища мають можливість сприяти розвитку такої культури через використання сучасних педагогічних та інформаційних технологій та поглиблену інтеграцію засобів спеціалізованого професійного спрямування з якісним інформаційним забезпеченням усіх освітніх компонентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливими для вирішення проблеми формування культури професійної комунікації фахівців, у тому числі фахівців з економіки, є наукові результати, пов'язані з формуванням і розвитком: мовної та мовленнєвої культури (А. Богуш, Н. Голуб, С. Єрмоленко, Л. Струганець та інші), професійної культури (Л. Фільштейн, І. Іванова, Л. Максимова та інші), культури спілкування (Я. Радевич-Вінницький, І. Сайтарли, М. Стахів,

Т. Чмут та інші); визначенням психолого-педагогічних засад і теоретичних моделей професійної підготовки фахівців економічної галузі в Україні (М. Артюшина, Н. Кошелева, В. Стешенко, В. Стрельников, Ю. Ткач та інші); теоретичних основ підготовки майбутніх економістів (Г. Дутка, А. Колот, Л. Лебедик, О. Набока, Л. Нічуговська, В. Храпкіна та інші).

Узагальнення результатів наукових досліджень дає підстави стверджувати, що у педагогічній теорії й практиці накопичено значний досвід у вирішенні проблем, пов'язаних з мовною і професійною підготовкою майбутніх фахівців з економіки, використанням інформаційних ресурсів закладу освіти для її організації та супроводу, водночас у вітчизняній професійній освіті бракує комплексних досліджень, присвячених проблемі формування культури професійної комунікації майбутніх фахівців з економіки в умовах інформаційно-освітнього середовища ЗВО.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є описати експериментальну перевірку педагогічної системи формування культури професійної комунікації майбутніх фахівців з економіки.

Виклад основного матеріалу. Формування культури професійної комунікації майбутніх фахівців з економіки слід сприймати як спеціально організований, професійно орієнтований освітній процес, результатом якого є утворення ціннісних установок та мотивів здійснення комунікативної діяльності, набуття загальних і спеціальних (фахових, мовних, мовленнєвих) знань, умінь користуватися фаховою термінологією у професійних цілях, набуття здатності користуватися мовою як засобом спілкування у різних професійних ситуаціях, а також здатності до рефлексії у професійній комунікації [3].

Педагогічна система формування культури професійної комунікації майбутніх фахівців з економіки в умовах інформаційно-освітнього середовища ЗВО є динамічним функціональним комплексом діалектично пов'язаних між собою підсистем (аналітично-цільова, методично-прак-

тична, контрольньо-результативна), який ґрунтується на синтезі системного, андрагогічного, особистісно-професійного, діяльнісного, акмеологічного, технологічного, аксіологічного, культурологічного підходів [3].

Нами розроблено внутрішні критерії та показники (табл. 1), які скорельовано зі складовими компонентами культури професійної комунікації майбутніх фахівців з економіки (аксіологічний, теоретичний, мовленнєвий, комунікативний, особистісний) [3]. Об'єктами формування відповідних компонентів є знання, обізнаність, здатності та вміння.

Відповідно до визначених критеріїв схарактеризуємо рівні сформованості культури професійної комунікації майбутніх фахівців з економіки: досконалий, високий, середній, базовий [3].

На першому етапі було проведено констатувальний етап експерименту, під час якого було схарактеризовано реальний стан проблеми дослідження. Було проведено анкетування викладачів та студентів. В експерименті брали участь 621 студент та 18 викладачів. Під час експериментального дослідження стало зрозумілим, що в межах освітньої програми мало уваги приділяється формуванню загальних і спеціальних (фахових, мовних, мовленнєвих) знань та вмінь, необхідних фахівцю з економіки для ефективного здійснення комунікативної діяльності, недостатніми є особистісне ставлення до комунікативної взаємодії, володіння нормами мови й мовлення та вміння їх комунікативно доцільного застосування під час спілкування. Про це свідчать результати опитування студентів, що показали більшу кількість негативних відповідей, чи таких, що не визначились з відповіддю на поставлені запитання.

На запитання «Чи вважаєте Ви свій рівень культури професійної комунікації достатнім для подальшого використання в майбутній професійній діяльності?» було отримано такі відповіді: «так» – 27%; «ні» – 21%, «важко відповісти» – 52%. Більшість студентів не впевнена в достатності своїх знань, умінь і навичок для початку функціонування в професії. Незнання та неусвідомлення ролі культури

Таблиця 1

Критерії та показники сформованості культури професійної комунікації майбутніх фахівців з економіки

Компоненти КПК	Критерії сформованості КПК	Показники сформованості КПК
Аксіологічний	Ціннісно-мотиваційний	Загальнокультурна обізнаність
Теоретичний	Когнітивний	Граматична обізнаність
		Лексична обізнаність
		ІТ-обізнаність
Мовленнєвий	Професійно-мовленнєвий	Перцептивно-мовленнєва здатність
		Професійно-термінологічна обізнаність
Комунікативний	Поведінково-комунікативний	Професійно-креативні вміння
		Уміння е-комунікації
Особистісна	Рефлексивний	Вольові якості
		Здатність до самооцінки

професійної комунікації для професії економіста зумовили низькі показники професійної зацікавленості, спрямованості та визначеності студентів. Нездатність доцільно використовувати економічні поняття на практиці забезпечила низьку самооцінку студентів, невмотивованість, небажання розширювати сформовані вміння та навички професійної комунікації, вивчати специфічні економічні поняття, використовувати новітні методи для покращення рівня засвоєння економічних понять та незадоволеність самим освітнім процесом.

На жаль, запитання «Чи знаєте Ви структуру і зміст своєї професії (професіограму)?» викликало труднощі у студентів. Так, 68% майбутніх економістів обрали варіант «більшу частину», усвідомлюючи необхідність опанування ключових компетентностей, основний зміст своєї професії, а також уміння ефективно використовувати інформаційні технології. 32% студентів відповіли «на 50%» та наголосили на значущості модернізації професійної підготовки майбутніх економістів у бік вдосконалення методик навчання з урахуванням розвитку інформаційних технологій і засобів. Окремо була відзначена потреба вдосконалення технологій навчання в межах функціонування інформаційно-освітнього середовища ЗВО. Водночас не було зафіксовано жодної відповіді «знаю досконало».

Дослідженнями встановлено, що високі показники професійної спрямованості вивчення матеріалу сприяють підвищенню зацікавленості студентів в об'єкті вивчення, досить швидкому та свідомому запам'ятовуванню необхідної інформації, відпрацюванні вмінь та навичок використовувати одержані знання в професійній діяльності. Саме тому під час проведення педагогічного експерименту ми акцентували увагу на виконанні завдань, які сприяли опануванню норм української мови за професійним спрямуванням, формуванню та розширенню термінологічного словника, поглибленню знань з інформаційних технологій для ефективно комунікації та були пов'язані з майбутньою професійною діяльністю.

Запитання «Чи сформовані у Вас уміння моделювати професійно зорієнтовану ситуацію відповідно до кваліфікаційних нормативів та службових обов'язків економіста?» отримано такі відповіді: «потребу додаткових методичних рекомендацій з питань кваліфікаційних нормативів та службових обов'язків економіста» – 46%; «частково» (не впевнені, чи зможуть корегувати та відстежувати розвиток робочої ситуації із застосуванням відповідних ефективних засобів) – 22%; «певні труднощі викликає недале використання довідкової, енциклопедичної, спеціальної літератури, словникових джерел різних типів, програмного забезпечення, інформаційних технологій для пошуку необхідної інформації в межах професійної діяльності» – 18% і «на достатньому рівні» – 14%.

Опитування викладачів свідчить про розуміння ними необхідності формування культури професійної комунікації студентів, зокрема для їхньої майбутньої професійної реалізації як фахівців (85% ствердних відповідей). 78% викладачів переконані у необхідності зміни підходів до освітнього процесу через уведення інноваційних та інтерактивних методів навчання. Водночас викладачі (66%) наголошують на низьких показниках володіння фаховою термінологією майбутніми економістами, відсутності вмінь їх практичного використання та знеціненні студентами її значення для майбутньої діяльності.

Причиною таких результатів опитані респонденти вважають:

- відсутність ґрунтовних знань про професію економіста – 42%;
- низький рівень проінформованості стосовно обраного фаху, вимог щодо підготовки кваліфікованих фахівців – 32%;
- незацікавленість та нерозуміння студентами ролі культури професійної комунікації для професії економіста, зокрема необхідності знання професіоналізмів – 36%;
- нерозуміння змісту професійного навчання – 25%;
- недооцінювання студентами власних сил, знань та вмінь – 56%;
- нездатність самостійно виконувати поставлені завдання – 66%;
- невідповідності особистісних рис студентів обраному фахові – 23%.

Також викладачі зазначають низький рівень пізнавальної активності та професійної спрямованості студентів-економістів (58%), нестійку вмотивованість майбутніх економістів у реалізації себе як фахівців та в оволодінні своєю професією (56%), неправильні підходи до розширення власного рівня професійної комунікації (46%), формування тимчасових знань щодо фахової термінології (34%).

Результати опитування свідчать, що неабияке значення для формування культури професійної комунікації майбутніх економістів мають вольові якості студентів (зазначають 76% опитаних викладачів). Проте опитані вказують на те, що рівень сформованості таких якостей є низьким (76% опитаних викладачів). Це виявляється у:

- нездатності студентів долати труднощі у вирішенні поставлених завдань (вказують 32% опитаних викладачів);
- низькій спроможності вирішувати професійні проблеми, покладаючись лише на власні сили (вказують 26% опитаних викладачів);
- нездатності працювати над виправленням допущених помилок та постійному підвищенні рівня культури професійної комунікації (вказують 43% опитаних викладачів);

– у частковій нездатності досягати поставлених цілей (вказують 28% опитаних викладачів).

На формувальному етапі експерименту студенти експериментальних груп навчалися за розробленою нами педагогічною системою формування культури професійної комунікації, а студенти контрольних груп продовжували навчання у традиційний спосіб. Для перевірки ефективності розробленої педагогічної системи формування культури професійної комунікації майбутніх фахівців з економіки в умовах ІОС ЗВО було проведено зрізи відповідно до розроблених показників. Завдання контрольного зрізу були ідентичними до тих, що виконували під час констатувального етапу.

Результати експерименту узагальнено у таблиці 2, де наведено динаміку змін досягнень за показниками у різних групах [1; 2].

Якісні й кількісні зміни за кожним із показників відображені у динаміці рівнів сформованості культури професійної комунікації майбутніх фахівців з економіки контрольної та експериментальної груп (аналіз проведено на рівні значущості 0,05 [1; 2]).

Висновки і пропозиції. Педагогічний експеримент проходив у три етапи (констатувальний, формувальний та контрольний) і дав підстави обґрунтувати ефективність запропонованої педагогічної системи формування культури професійної комунікації майбутніх фахівців з економіки в умовах ІОС ЗВО: на основі статистичних методів (методи Стюдента та χ^2) на рівні значущості 0,05 підтверджено позитивні зрушення у сформованості компонентів культури професійної комунікації майбутніх фахівців з економіки в умовах ІОС ЗВО за кожним із розроблених показників.

Зокрема, для студентів ЕГ підтверджено статистично відмінну від результатів у КГ сформованість аксіологічного складника культури професійної комунікації майбутніх фахівців з економіки (поглибилися ціннісні установки та мотиви професійної комунікації, посилилася інтеріоризація загальнокультурних, національних, мовних, професійних цінностей суспільства в особистісні), підвищення рівня теоретичного складника (розширилися уявлення студентів про систему мови та знання правил мови і мовлення), покращилися

Таблиця 2

Динаміка рівнів у експериментальній та контрольній групах (%)

Група	Рівні			
	Базовий	Середній	Високий	Досконалий
<i>Ціннісно–мотиваційний критерій: Загальнокультурна обізнаність</i>				
ЕГ	-25,50%	-21,30%	34,00%	12,80%
КГ	-22,90%	-11,90%	29,30%	5,50%
<i>Когнітивний критерій: Граматична обізнаність</i>				
ЕГ	-35,10%	-34,00%	39,40%	29,80%
КГ	-18,40%	-11,00%	21,10%	8,20%
<i>Когнітивний критерій: Лексична обізнаність</i>				
ЕГ	-30,10%	-34,00%	36,30%	28,00%
КГ	-15,40%	-15,00%	22,10%	8,20%
<i>Когнітивний критерій: ІТ-обізнаність</i>				
ЕГ	-40,70%	2,40%	23,40%	14,90%
КГ	-36,60%	11,30%	20,80%	4,40%
<i>Професійно–мовленнєвий критерій: Професійно–термінологічна обізнаність</i>				
ЕГ	-44,70%	6,40%	24,50%	13,80%
КГ	-37,60%	18,30%	19,20%	0,00%
<i>Професійно–мовленнєвий критерій: Перцептивно–мовленнєва здатність</i>				
ЕГ	-30,70%	10,20%	19,80%	1,70%
КГ	-40,00%	21,00%	20,50%	-0,40%
<i>Поведінково–комунікативний критерій: Професійно–креативні вміння</i>				
ЕГ	-31,70%	-4,60%	20,60%	15,80%
КГ	-29,60%	1,30%	18,80%	9,40%
<i>Поведінково–комунікативний критерій: Уміння е-комунікації</i>				
ЕГ	-58,50%	3,20%	63,80%	-8,50%
КГ	-58,70%	37,70%	28,40%	-7,30%
<i>Рефлексивний критерій: Вольові якості</i>				
ЕГ	-10,60%	-17,00%	14,90%	12,70%
КГ	-1,80%	-8,20%	4,60%	5,50%
<i>Рефлексивний критерій: Здатність до самооцінки</i>				
ЕГ	-19,60%	-11,30%	18,70%	12,20%
КГ	-14,80%	-3,20%	8,60%	9,50%

показники для мовленнєвого складника культури професійної комунікації майбутніх фахівців з економіки (поглибилися уміння користуватися економічною термінологією, економічною мовою у професійних цілях та для розуміння мовлення інших), виявилися кращими показники комунікативного складника культури професійної комунікації (більшою стала кількість студентів, здатних користуватися мовою як засобом спілкування у різних професійних ситуаціях), значно збільшилася кількість студентів із досконалим і високим рівнями сформованості особистісного складника культури професійної комунікації, що означає в них здатність до рефлексії професійної комунікації.

Подальшого дослідження потребують питання необхідності включення в навчальні плани підготовки фахівців предмета «Комунікативна куль-

тура», цілеспрямований розгляд питань формування культури професійної комунікації майбутніх фахівців в умовах інформаційно-освітнього середовища ЗВО.

Список використаної літератури:

1. Грабарь М.И., Краснянская К.А. Применение математической статистики в педагогических исследованиях : непараметрические методы. Москва : Педагогика, 1977. 136 с.
2. Новиков Д.А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи). Москва : МЗ-Пресс, 2004. 67 с.
3. Харченко І.І. Культура професійної комунікації майбутніх фахівців з економіки в умовах інформаційно-освітнього середовища закладу вищої освіти : монографія. Суми, 2019. 354 с.

Kharchenko I. Experimental verification of the efficiency of the pedagogical system of formation of the culture of professional communication of future economists

The article is devoted to the description of the experimental verification of the pedagogical system of formation of the culture of professional communication of future specialists in economics. Examining the state of development of the problem of forming a culture of professional communication of future economists in the information and educational environment of free economic education, it was found that strengthening the role of communication in a globalized society determines the importance of the ability to effectively exchange information. Professional communication is based on professional knowledge, communicative skills of professional communication and socio-personal experience and is determined by individual personality traits. Given the fact that professional training takes place in the Free Economic Zone, the formation of a culture of professional communication within this training is natural given the demands of the information society, the demands of stakeholders and market needs. The analysis of the results of scientific research revealed a number of contradictions, which are related to the urgent need to form a culture of professional communication of economic specialists and which can be resolved in the information and educational environment of the Free Economic Zone. To determine the levels of formation of the culture of professional communication of future economists, a diagnostic apparatus was developed, which has five criteria: value-motivational, cognitive, professional-speech, behavioral-communicative, reflective.

The effectiveness of the pedagogical system of forming a culture of professional communication of future specialists in economics in the information and educational environment of free economic education was confirmed statistically (Student's criteria and chi-square). Based on the quantitative and qualitative analysis of the results of the control and experimental groups at the ascertaining and final stages of the experiment at the level of significance of 0.05, the statistical difference in the levels of professional communication culture of future economists was confirmed.

Key words: culture of professional communication, future specialists in economics, pedagogical system, formation, pedagogical experiment.

УДК 355.233.22

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-4.33>**О. В. Хацяук**

заслужений тренер України,
заступник начальника кафедри фізичної підготовки та спорту
Національної академії Національної гвардії України

В. А. Шемчук

кандидат педагогічних наук,
начальник науково-дослідного відділу розвитку фізичного виховання,
спеціальної фізичної підготовки і спорту
Науково-дослідного центру проблем фізичного виховання,
спеціальної фізичної підготовки і спорту
Навчально-наукового інституту фізичної культури
та спортивно-оздоровчих технологій
Національного університету оборони України
імені Івана Черняхівського

А. М. Одерев

кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент,
старший викладач кафедри фізичного виховання,
спеціальної фізичної підготовки і спорту
Національної академії сухопутних військ
імені гетьмана Петра Сагайдачного

В. Б. Климович

кандидат наук з фізичного виховання і спорту,
викладач кафедри фізичного виховання,
спеціальної фізичної підготовки і спорту
Національної академії сухопутних військ
імені гетьмана Петра Сагайдачного

Є. І. Гончаров

старший викладач кафедри тактики командно-штабного факультету
Національної академії Національної гвардії України

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВДОСКОНАЛЕННЯ СИСТЕМИ РУКОПАШНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ СИЛОВИХ СТРУКТУР УКРАЇНИ

Статтю присвячено актуальним питанням удосконалення системи рукопашної підготовки майбутніх офіцерів Національної гвардії України (НГУ) та Збройних Сил України (ЗСУ). Головною метою роботи є визначення та впровадження у систему спеціальної фізичної підготовки майбутніх офіцерів НГУ та ЗСУ ефективного техніко-тактичного арсеналу службово-прикладного рукопашного бою відповідно до стандарту бойової підготовки військовослужбовців армії США (ТС 3-25.150) [12].

Сучасний етап реформування вищих військових навчальних закладів освіти до стандартів НАТО передбачає внесення змін до наявних програм професійної підготовки майбутніх офіцерів, зокрема програми спеціальної фізичної підготовки, що надалі забезпечить якісне виконання ними завдань за призначенням. Використання новітніх педагогічних технологій (методик) під час практичних занять із застосування заходів фізичного впливу (рукопашного бою) з майбутніми офіцерами НГУ та ЗСУ під час їх професійного становлення – забезпечить набуття ними необхідного рівня готовності (професійних компетентностей) до виконання завдань за призначенням та є актуальним напрямом наукових досліджень.

У результаті дослідження проведено аналіз науково-методичної та спеціальної літератури (інтернет-джерел) у напрямі вдосконалення системи рукопашної підготовки представників силових структур і спеціальних служб. Моніторинг чинних нормативно-правових документів, програм підготовки курсантів вищих військових навчальних закладів НГУ та ЗСУ зі спеціальної фізичної підготовки у напрямі вдосконалення техніки й тактики застосування заходів фізичного впливу свідчить про те, що сьогодні вони не повною мірою забезпечують готовність майбутніх офіцерів до застосування заходів фізичного впливу та потребують відповідних змін із урахуванням наявного бойового досвіду та вимог сьогодення. Відповідно до теоретичного аналізу стандарту бойової

підготовки військовослужбовців армії США [12] нами визначено ефективний технічний і тактичний арсенал службово-прикладного рукопашного бою, який відсутній у програмах рукопашної підготовки майбутніх офіцерів НГУ [3] та ЗСУ [9], а саме: тактичні пересування у стійці та в положенні лежачи; прийоми самозахисту в положенні лежачи; прийоми визволення від захватів у положенні лежачи та більше військовослужбовцями; тактичні комбінації (зв'язки) у стійці та партері; контрприйоми у стійці та в положенні лежачи. Зазначений вище техніко-тактичний арсенал внесено у програми рукопашної підготовки майбутніх офіцерів ЗСУ та НГУ.

Ключові слова: майбутні офіцери, рукопашна підготовка, спеціальна фізична підготовка, професійна освіта, технічний арсенал, нові стандарти.

Постановка проблеми. Загострення криміногенної ситуації, «гібридна війна» на сході України та інші всевітні виклики впливають на процеси, які відбуваються в силових структурах і спеціальних службах України. Сьогодні в Україні відбувається інтеграція до європейського співтовариства. Не оминає євроінтеграція Збройні Сили України та Національну гвардію України.

У свою чергу, Національна гвардія України (далі – НГУ) є військовим формуванням із правоохоронними функціями та призначена для виконання завдань із захисту та охорони життя, прав, свобод і законних інтересів громадян, охорони громадського порядку, забезпечення громадської безпеки, а також у взаємодії з правоохоронними органами – із забезпечення державної безпеки і захисту державного кордону припинення терористичної діяльності, діяльності незаконних воєнізованих або збройних формувань (груп), терористичних організацій, організованих груп і злочинних організацій (та інші функції) [1].

Забезпечення вищевикладеного вимагає від військовослужбовців НГУ високої їхньої професійної підготовленості (компетентностей), адже завдання, які вони виконують, забезпечуючи мир і спокій в Україні, нерідко проходять в екстремальних умовах. Слід також зауважити, що НГУ – одна з перших силових структур України, яка широко впроваджує в систему бойової підготовки військ нові та функціональні за своїм складником стандарти НАТО (Організація Північноатлантичного договору, а також Північноатлантичний альянс, міжнародна міжурядова організація, військово-політичний союз) [2].

Перелік завдань для НГУ визначено Законом України «Про Національну гвардію» [1, ст. 12]. Зважаючи на вищезазначене, прослідковується важливість саме спеціальної фізичної підготовленості військовослужбовців, основу якої становлять військово-прикладні навички рукопашного бою, подолання перешкод (та інші фізичні якості). Слід також зауважити, що без необхідного рівня сформованості навичок застосування заходів фізичного впливу (техніко-тактичного арсеналу рукопашного бою) неможливо забезпечити виконання завдань за призначенням [3, с. 5], що підкреслює актуальність обраного напрямку дослідження.

Важливим є той факт, що у військових частинах НГУ навчально-тренувальні заняття зі спеціальної фізичної підготовки (далі – СФП), проведення форм фізичної підготовки, а зокрема практичних занять із рукопашної підготовки військовослужбовців, забезпечуються безпосередньо командирами підрозділів (офіцерами). Підготовка, перепідготовка та підвищення кваліфікації осіб офіцерського складу для НГУ здійснюються у вищих військових навчальних закладах НГУ [1, ст. 10].

Сучасний етап реформування вищих військових навчальних закладів освіти до стандартів НАТО передбачає внесення змін до наявних програм професійної підготовки майбутніх офіцерів, зокрема програми спеціальної фізичної підготовки, що надалі забезпечить якісне виконання ними завдань за призначенням.

Використання новітніх педагогічних технологій (методик) під час практичних занять із застосування заходів фізичного впливу (рукопашного бою) з майбутніми офіцерами НГУ та Збройних Сил України (ЗСУ) під час їх професійного становлення – забезпечить набуття ними необхідного рівня готовності (професійних компетентностей) до виконання завдань за призначенням та є актуальним напрямом наукових досліджень.

Дослідження виконано відповідно до зведеного плану НДР і ДКР (РК) Українського інституту науково-технічної й економічної інформації (шифр «Модель-РБ», номер державної реєстрації 0108U007536).

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У напрямі вдосконалення системи рукопашної підготовки представників силових структур і спеціальних служб присвячено роботи С.А. Антоненка, А.В. Гаськова, О.А. Гаркавого, Д.Ф. Гіблі, Д.С. Гриценка, І.П. Закорка, С.В. Лещені, Р.І. Любича, Б.А. Максимчука, О.Н. Мальцева, О.В. Пристинського, А.М. Чуха та інших фахівців галузі службово-прикладних єдиноборств. Зазначені автори у своїх наукових працях акцентують увагу на прикладній спрямованості застосування заходів фізичного впливу військовослужбовцями та правоохоронцями під час забезпечення виконання службово-бойових завдань. Однак більшість напрацювань сьогодні

вважаються застарілими, що потребує певної модернізації відповідно до вимог сьогодення.

Увагу також привернули роботи таких учених: І.І. Аліханова, К.В. Ананченка, Г.М. Арзютова, Г.А. Бурцева, А.М. Гаськова, Ф.М. Зезюліна, Є.В. Калмикова, В.В. Лялька, М.А. Макарова, Г.П. Пархомовича, В.І. Пліско, Г.С. Туманяна, В.В. Крутова, Д.Л. Рудмана, А.Є. Тараса, А.А. Харлампієва, Є.М. Чумакова (та інших фахівців-єдиноборств), у яких викладено основні аспекти теорії та методики спортивного тренування в єдиноборствах. Окремі напрацювання вищезазначених тренерів-дослідників (учених) доцільно впровадити в систему рукопашної підготовки майбутніх офіцерів НГУ та ЗСУ, що сприятиме ефективному виконання ними завдань за призначенням на першочинних офіцерських посадах.

Цікавими за своїм змістом і науковою новизною є роботи таких учених: С.М. Ашкіназі, А.М. Кочергіна [4], А.І. Маракушина, Ф.І. Попова, Р.В. Куцевола [5], О.В. Молокова [6], С.В. Номеровського, В.В. Попад'яна, Д.В. Бондарева, Н.В. Буреня [7], О.В. Хацаюка, В.В. Оленченка, А.І. Корольова, О.В. Кравченко [8] (та інші), у яких розкривається методика розвитку й удосконалення техніки (тактики) застосування заходів фізичного впливу представниками різних силових структур і спеціальних служб України. Зазначені напрацювання є корисними для впровадження в систему спеціальної фізичної підготовки майбутніх офіцерів НГУ та ЗСУ, оскільки передбачають використання сучасних технічних засобів навчання (педагогічних технологій, моделей) в освітньому процесі курсантів вищих військових навчальних закладів України, які прискорюють процес формування навичок їхньої рукопашної підготовки.

Моніторинг чинних нормативно-правових документів [3 с. 42–54, 111–118; 9, с. 24–26, 81–87], програм підготовки курсантів вищих військових навчальних закладів НГУ [10] та ЗСУ [11] зі спеціальної фізичної підготовки у напрямі вдосконалення техніки й тактики застосування заходів фізичного впливу свідчить про те, що сьогодні не повною мірою відображено всі необхідні складники системи рукопашної підготовки майбутніх офіцерів, що потребує додаткових досліджень і внесення відповідних коректив у нормативно-правові документи та освітні програми їхньої підготовки.

Мета статті. Головною метою роботи є визначення та впровадження в систему спеціальної фізичної підготовки майбутніх офіцерів НГУ та ЗСУ ефективного техніко-тактичного арсеналу службово-прикладного рукопашного бою відповідно до стандарту бойової підготовки військовослужбовців армії США (ТС 3-25.150).

Для досягнення мети дослідження планувався розв'язати такі завдання:

– провести аналіз науково-методичної та спеціальної літератури (інтернет-джерел) у напрямі вдо-

сконалення системи рукопашної підготовки представників силових структур і спеціальних служб;

– здійснити моніторинг чинних нормативно-правових документів, програм підготовки курсантів вищих військових навчальних закладів НГУ та ЗСУ зі спеціальної фізичної підготовки у напрямі вдосконалення техніки й тактики застосування заходів фізичного впливу;

– провести теоретичний аналіз стандарту бойової підготовки військовослужбовців армії США (ТС 3-25.150 «Combatives») та визначити ефективний технічний і тактичний арсенал службово-прикладного рукопашного бою;

– внести зміни у програми рукопашної підготовки майбутніх офіцерів ЗСУ та НГУ з урахуванням визначеного техніко-тактичного арсеналу стандарту бойової підготовки військовослужбовців армії США (ТС 3-25.150 «Combatives»).

Виклад основного матеріалу. Моніторинг чинних нормативно-правових документів, програм підготовки курсантів вищих військових навчальних закладів НГУ та ЗСУ зі спеціальної фізичної підготовки в обраному напрямі дослідження дав нам змогу визначити техніко-тактичний арсенал службово-прикладного рукопашного бою майбутніх офіцерів НГУ та ЗСУ.

Надалі відповідно до мети та завдань дослідження проведено теоретичний аналіз стандарту бойової підготовки військовослужбовців армії США (ТС 3-25.150 «Combatives») [12] та визначено технічний і тактичний арсенал службово-прикладного рукопашного бою.

Для підтвердження існування чи відсутності науково-педагогічної проблеми проведено порівняльний аналіз нормативно-правових документів, які регламентують порядок формування навичок рукопашної підготовки військовослужбовців НГУ [3, с. 42–54, 111–118], ЗСУ [9, с. 24–26, 81–87] та США [12] (результати порівняльного аналізу викладено в табл. 1).

Відповідно до результатів порівняльного аналізу (табл. 1) встановлено, що є низка відмінностей у техніко-тактичному арсеналі військовослужбовців НГУ, а також ЗСУ. Слід зауважити, що ці відмінності знижують рівень професійної підготовленості військовослужбовців ЗСУ з рукопашної підготовки, на відміну від представників НГУ. Крім того, у військовослужбовців США ці відмінності більш виражені порівняно з представниками силового блоку НГУ та ЗСУ, що потребує детального аналізу техніко-тактичного арсеналу стандарту бойової підготовки військовослужбовців армії США (ТС 3-25.150 «Combatives»). Перевага в техніко-тактичному арсеналі зі службово-прикладного рукопашного бою військовослужбовців армії США (відповідно до стандарту ТС 3-25.150 «Combatives»), на відміну від представників НГУ та ЗСУ, викладено в таблиці 2.

Таблиця 1

**Порівняльний аналіз техніко-тактичного арсеналу службово-прикладного рукопашного бою
військовослужбовців НГУ, ЗСУ та США**

№ з/п	Техніко-тактичний арсенал службово-прикладного рукопашного бою	Керівні документи, які регламентують формування навичок рукопашної підготовки в силових структурах:		
		НГУ [3]	ЗСУ [9]	США [12]
1.	Приготування до бою (зі зброєю, без зброї)	+	+	+
2.	Тактичні пересування у стійці	+	–	+
3.	Тактичні пересування в положенні лежачи	–	–	+
4.	Прийоми самострахування (групування, акробатика, падіння)	+	+	+
5.	Прийоми нападу та бою з автоматом (малою піхотною лопаткою, гумовим кийком)	+	+	+
6.	Удари ножом	+	+	+
7.	Удари рукою	+	+	+
8.	Больові прийоми в стійці	+	+	+
9.	Задущливі захвати у стійці	+	+	+
10.	Задущливі захвати в положенні лежачи	+	–	+
11.	Кидки	+	+	+
12.	Больові прийоми в положенні лежачи	+	+	+
13.	Прийоми самозахисту у стійці	+	+	+
14.	Прийоми самозахисту в положенні лежачи	–	–	+
15.	Визволення від захватів у стійці	+	+	+
16.	Визволення від захватів у партері	–	–	+
17.	Обеззброєння супротивника в стійці	+	+	+
18.	Обеззброєння супротивника в положенні лежачи	–	–	+
19.	Зв'язування, надівання наручників, обшук	+	+	+
20.	Конвоювання одним військовослужбовцем	+	+	+
21.	Конвоювання двома та більше військовослужбовцями	–	–	+
22.	Метання ножа	+	–	–
23.	Метання піхотної лопатки	+	–	–
24.	Формальні комплекси рукопашного бою на 16 рахунків і більше	+	–	–
25.	Диференціація комплексів рукопашного бою за етапами навчання	+	+	+
26.	Тактика застосування технічного арсеналу у стійці	–	–	+
27.	Тактико-технічні складники ведення рукопашної сутички в партері	–	–	+
28.	Використання контрприємів у стійці	–	–	+
29.	Використання контрприємів у положенні лежачи	–	–	+
30.	Заходи безпеки	+	+	+

Таблиця 2

**Ефективний техніко-тактичний арсенал службово-прикладного рукопашного бою
військовослужбовців армії США (стандарт ТС 3-25.150 «Combatives»),
на відміну від представників НГУ [3] та ЗСУ [9]**

№ з/п	Техніко-тактичний арсенал службово-прикладного рукопашного бою	Ефективність (за 10-бальною шкалою/ бали)
I. Технічні дії у стійці		
1.1	Акцентування уваги на захватах рук, зачепів ногами	6,3
1.2	Здійснення постійного контролю за супротивником у стійці	8,2
1.3	Ефективне використання контрприємів у стійці	8,7
1.4	Контроль дистанції до супротивника у стійці	9,1
1.5	Використання ударів головою (шоломом)	10
1.6	Урахування біомеханічних особливостей під час виведення супротивника з рівноваги	7,3
1.7	Використання підсічок, підсадів	9,4
1.8	Ефективне використання больового впливу на кисті, пальці рук	10
II. Технічні дії в положенні лежачи (партері)		
2.1	Положення приготування до бою в упорі на одне коліно, готовність до ведення сутички (ведення вогню) лежачи	10
2.2	Акцентування на здійсненні контролюючих захватів руками, ногами в положенні лежачи	9,4
2.3	Постійний контроль за положенням біолонок супротивника в положенні лежачи	10
2.4	Використання ударної техніки в партері (кулаками, ліктями)	8,7

Закінчення таблиці 2

2.5	Ефективне використання контрприймів у партері	9,4
2.6	Використання ударів головою (шоломом) у положенні лежачи	9,1
2.7	Використання біомеханічних особливостей виведення супротивника з рівноваги в положенні лежачи	10
2.8	Ефективне застосування техніки й тактики уходів із больових прийомів, утримання та спроб задушення	10
2.9	Активний захист ногами в положенні лежачи проти спроб здійснення задушення та больових прийомів супротивником	9,4
2.10	Удари ногами, колінами в партері	9,1
III. Тактичні дії (ефективні комбінації фізичного впливу на супротивника)		
3.1	Деталізація елементів переводу противника на конвоювання (одиначним, парним і груповим способом)	9,6
3.2	Взаємодопомога під час затримання супротивника та ведення рукопашної сутички з переважанням за силою супротивником	10
3.3	Використання ефективних техніко-тактичних комбінацій під час затримання супротивника, який перебуває в автотранспорті	7,4
3.4	Використання контратакуючих дій у положенні лежачи та ефективне застосування холодної та вогнепальної зброї	9,5
<p>Примітка. Визначення ефективності застосування техніко-тактичного арсеналу військовослужбовцями армії США здійснено за 10-ти бальною шкалою оцінювання методом експертної оцінки. До складу експертної комісії залучалися провідні тренери-дослідники напряму службово-прикладних видів єдиноборств НГУ, МВСУ та ЗСУ (n=17 ос.).</p>		

Відповідно до вищевикладеного, можливим є визначення інших складників, які позитивно впливають на формування навичок службово-прикладного рукопашного бою військовослужбовців армії США, що дає можливість удосконалити систему рукопашної підготовки майбутніх офіцерів НГУ та ЗСУ. Наприклад, під час практичних занять (тренінгів) із рукопашного бою в системі бойової підготовки військовослужбовців армії США акцентується увага на суворому дотриманні заходів запобігання травматизму та особистої безпеки. З цією метою широко використовуються якісні та безпечні макети зброї (предметів побуту), а також захисне екіпування.

Слід також зауважити, що сама система рукопашного бою, викладена у стандарті бойової підготовки військовослужбовців армії США (ТС 3-25.150 «Combatives») [12], ґрунтується на технічному арсеналі наступних єдиноборств: вільної боротьби, крав-маги, змішаних бойових мистецтв і бойового самбо, що акцентує нашу увагу на впровадженні зазначених видів спорту в секційну роботу майбутніх офіцерів НГУ та ЗСУ.

Відповідно до аналітико-статистичного аналізу застосування заходів фізичного впливу представниками силових структур і спеціальних служб України встановлено, що в переважній більшості безпосереднього ведення рукопашної сутички із супротивником вона закінчується в положенні лежачи (партері). Тому важливим є акцентування уваги на розвитку та вдосконаленні техніко-тактичного арсеналу майбутніх офіцерів НГУ та ЗСУ до застосування заходів фізичного впливу в положенні лежачи. Це твердження підкреслено зазначеним вище стандартом бойової підготовки військовослужбовців армії США, у якому детально викладено технічні складники кожного

бойового прийому рукопашного бою в партері. Також позитивним стандартом (ТС 3-25.150 «Combatives») [12] є те, що у ньому викладено всі необхідні організаційні питання, які пов'язані із проведенням спарингів і змагань (тестування) зі службово-прикладного рукопашного бою.

Водночас, незважаючи на якісне викладення особливостей технічного та тактичного виконання прийомів рукопашного бою військовослужбовцями армії США (зазначеного у стандарті бойової підготовки ТС 3-25.150 «Combatives»), вважаємо, що у розділі «Обеззброєння супротивника озброєного ножом», не доцільним є здійснення контакту (захватів) кистями (частинами передпліччя) з ножом, оскільки це може призвести до травмування бійців, які захищаються. Крім того, ми встановили, що методика проведення підготовчої частини з рукопашного бою військовослужбовців армії США не повною мірою забезпечує ефективно та безтравматичне відпрацювання навчальних питань, передбачених основною частиною практичного заняття, що підтверджується наявним арсеналом фізичних вправ, викладених у зазначеному стандарті.

Висновки. У результаті дослідження проведено аналіз науково-методичної та спеціальної літератури (інтернет-джерел) у напрямі вдосконалення системи рукопашної підготовки представників силових структур і спеціальних служб.

Моніторинг чинних нормативно-правових документів, програм підготовки курсантів вищих військових навчальних закладів НГУ та ЗСУ зі спеціальної фізичної підготовки у напрямі вдосконалення техніки й тактики застосування заходів фізичного впливу свідчить про те, що сьогодні вони не повною мірою забезпечують готовність

майбутніх офіцерів до застосування заходів фізичного впливу та потребують відповідних змін із урахуванням наявного бойового досвіду та вимог сьогодення.

Відповідно до теоретичного аналізу стандарту бойової підготовки військовослужбовців армії США (ТС 3-25.150 «Combatives») нами визначено ефективний технічний і тактичний арсенал службово-прикладного рукопашного бою, який відсутній у програмах рукопашної підготовки майбутніх офіцерів НГУ [3] та ЗСУ [9], а саме: тактичні пересування у стійці та в положенні лежачи; прийоми самозахисту в положенні лежачи; прийоми визволення від захватів у положенні лежачи; прийоми обеззброєння в положенні лежачи; способи конвоювання супротивника двома та більше військовослужбовцями; тактичні комбінації (зв'язки) у стійці та партері; контрприйоми у стійці та в положенні лежачи. Зазначений вище техніко-тактичний арсенал внесено у програми рукопашної підготовки майбутніх офіцерів ЗСУ та НГУ.

Отже, в результаті дослідження визначено та впроваджено в систему спеціальної фізичної підготовки майбутніх офіцерів НГУ та ЗСУ ефективний техніко-тактичний арсенал службово-прикладного рукопашного бою з урахуванням переваг стандарту бойової підготовки військовослужбовців армії США [12]. Отже, мети та завдань дослідження досягнуто.

Пропозиції: апробувати визначений нами ефективний техніко-тактичний арсенал у системі спеціальної фізичної підготовки майбутніх офіцерів НГУ та ЗСУ; результати дослідження впровадити в систему бойової підготовки військовослужбовців військових частин НГУ та ЗСУ.

Список використаної літератури:

1. Закон України «Про Національну гвардію України»: Законодавство України. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2014. № 17. Ст. 594. Ст. 1. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/876-18> (дата звернення: 10.04.2020).
2. НАТО (North Atlantic Treaty Organization – NATO): Вікіпедія. *Вільна енциклопедія*. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/NATO> (дата звернення: 11.04.2020).
3. Лещеня С.В., Орленко І.П., Мелешко А.О., Забродський С.С. Інструкція з організації фізич-

ної підготовки в Національній гвардії України. *Інструкція* / за ред. О.Н. Мальцева. Київ, 2014. 140 с.

4. Ашкинази С.М., Кочергин А.Н. Анализ эффективности различных тактических вариантов ведения рукопашного боя. *Научно-теоретический журнал «Ученые записки»*. № 3 (37). Санкт-Петербург, 2008. С. 10–12.
5. Маракушин А.І., Попов Ф.І., Куцевол Р.В. Аналіз досвіду підготовки військовослужбовців до рукопашного бою в зарубіжних арміях. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. Харків, 2011. № 5 (39). С. 55–58.
6. Молоков О.В. Щодо удосконалення змісту рукопашної підготовки в Збройних Силах України. *Вісник Національної академії оборони України*. Київ, 2009. № 9. С. 39–47.
7. Номеровський С.В., Попад'їн В.В., Бондарев Д.В., Бурень Н.В. Рукопашна підготовка як підсистема спеціальної фізичної підготовки військовослужбовців Військово-Морських Сил Збройних Сил України. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. Харків, 2010. № 4. С. 169–172.
8. Хацаюк О.В., Оленченко В.В., Корольов А.І., Кравченко О.В. Формування військово-прикладних навичок рукопашного бою у майбутніх офіцерів Національної гвардії України. *Інноваційна педагогіка*. Одеса, 2019. № 17 (Т. 2). С. 215–226.
9. Тимчасова настанова з фізичної підготовки у Збройних Силах України НСТ-Т 01.035.001-2013 (01). *Наказ від 11 лютого 2014 р. № 35 (Генеральний штаб ЗСУ)*. Київ, 2014. 156 с.
10. Хацаюк О.В. Спеціальна фізична підготовка. *Робоча програма навчальної дисципліни (галузь знань 25. Воєнні науки, національна безпека, безпека державного кордону.)*. Харків, 2019. 56 с.
11. Романчук С.В., Єна М.О. Фізичне виховання та спеціальна фізична підготовка. *Робоча програма навчальної дисципліни (галузь знань 25. Воєнні науки, національна безпека, безпека державного кордону.)*. Львів, 2017. 47 с.
12. Стандарт – ТС 3-25.150. *Combatives. No. 3-25.150 Headquarters Department of the Army Washington, DC*. URL: <file:///C:/Users/User/Desktop/ТС-%203-25.150%208FEB%202017.pdf> (дата звернення: 15.04.2020).

Khatsaiuk O., Shemchuk V., Oderov A., Klymovych V., Honcharov E. Theoretical aspects of improving the system of hand-to-hand training of future officers of the power structure of Ukraine

The article is devoted to pressing issues of improving the system of hand-to-hand training of future officers of the National Guard of Ukraine (NGU) and the Armed Forces of Ukraine (AFU). The main purpose of this work is to identify and introduce into the system of special physical training of future officers of the NGU and AFU an effective technical and tactical arsenal of service-applied melee combat in accordance with the standard of combat training of US military personnel (TC 3-25.150) [12].

The current stage of reforming NATO's military higher education institutions is to change NATO's existing training programs for future officers, including special training programs, which will further ensure the quality of their assigned mission. The use of the latest pedagogical technologies (techniques), during practical training

on the application of physical influence (melee combat) with future officers of the NGU and the AFU during their professional formation – will ensure that they acquire the necessary level of readiness (professional competences) to perform the tasks on purpose and are current direction of scientific research.

As a result of the research, the analysis of scientific-methodological and special literature (Internet sources) was conducted in the direction of improving the system of hand-to-hand training of representatives of law enforcement agencies and special services. Monitoring of existing legal documents, programs of training of cadets of higher military educational establishments of NGU and AFU on special physical training in the field of improvement of technique and tactics of application of measures of physical influence testifies that today they do not fully ensure readiness of future officers for application of measures physical impact and need to be modified accordingly, taking into account existing combat experience and current requirements. In accordance with the theoretical analysis of the standard of combat training of US military personnel [12], we have identified an effective technical and tactical arsenal of service-applied melee combat, which is absent in the programs of melee training of future officers of the NGU [3] and the AFU [9], namely: tactical movements in the stand and in the lying position; techniques of self-defense in lying position; methods of release from grips in a lying position; methods of disarmament in the supine position; ways of convoying the enemy with two or more servicemen; tactical combinations (ties) in the rack and ground; countermeasures in the stand and in the supine position. The aforementioned technical and tactical arsenal has been included in the programs of hand-to-hand training of future officers of the NGU and AFU.

Key words: *future officers, hand-to-hand combat, special physical training, vocational training, technical arsenal, new standards.*

О. М. Хомакандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методики початкової освіти
Мукачівського державного університету

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

У статті розкрито особливості підготовки майбутнього вчителя початкової школи в контексті освітніх реформ. Зосереджено увагу на законодавчій базі, Концепції Нової української школи щодо специфіки навчання молодших школярів української мови. В освітній процес упроваджується інтегроване навчання, що забезпечить цілісність розуміння понять, явищ; застосовуються інноваційні технології. Проаналізовано зміст останніх досліджень і публікацій із проблеми. Учені акцентують увагу на важливості вивчення української мови, її ролі у формуванні особистості. Окрім того, вона є засобом навчання. Лінгводидакти визначають шляхи формування у молодших школярів комунікативної компетентності. Звернено увагу на застосування інноваційних методів навчання, що сьогодні активно впроваджуються учителями в практику роботи початкової школи. Метою статті є: розкрити сучасні підходи до підготовки майбутніх учителів початкової школи з навчання української мови, виокремити педагогічні умови для реалізації завдань у контексті освітньої реформи. З'ясовано підходи дослідників до виокремлення педагогічних умов. Проведено контент-аналіз наукової праці щодо підготовки майбутнього вчителя початкової школи, що дає можливість засвідчити про необхідність виявлення педагогічних умов у підготовці майбутнього вчителя в сучасних реаліях. Поняття «педагогічна умова» розглядається як система певних форм, методів, реальних ситуацій, що об'єктивно склалася або суб'єктивно створені й необхідні для досягнення конкретної педагогічної мети. Сформульовано педагогічні умови: удосконалення методичної підготовки в контексті освітньої реформи; створення квазіпрофесійного середовища у процесі проведення практичних занять. Окреслено шляхи їх реалізації в процесі викладання дисципліни «Методика навчання української мови в початковій школі». Наведено приклади моделювання ситуацій, що забезпечить формування у здобувачів освіти культури професійного мовлення. Наголошено на організації самостійної пошукової діяльності, що має бути сконцентрована на вивченні досвіду педагогічних наук та ознайомленні з діяльністю вчителів-новаторів.

Ключові слова: підготовка вчителя початкової школи, методика навчання української мови, педагогічна умова, методична освіта, квазіпрофесійне середовище.

Постановка проблеми. Закон України «Про освіту», Концепція Нової української школи передбачають формування в учнів початкових класів ключових компетентностей, серед яких – «вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами» [2]. Наголошується на тому, що Нова школа працюватиме на засадах «педагогіки партнерства», основними принципами якої є: повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у відносинах; діалог – взаємодія – взаємоповага; розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків); принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей) [6].

В освітній процес початкової школи впроваджується інтегроване навчання, що забезпечить цілісність розуміння понять, явищ; застосовуються інноваційні технології. Стає зрозумілим, що за таких умов змінюються підходи до підготовки

майбутнього вчителя початкової школи, особливо до навчання молодших школярів української мови. Це активізувало наукові пошуки в галузі лінгводидактики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різним аспектам підготовки майбутніх учителів присвячено наукові розвідки І. Беха, В. Бондаря, С. Гончаренка, І. Зязюна, Н. Кічук, О. Пехоти, О. Пометун, О. Савченко, В. Семиченко, С. Сисоєвої, Л. Хомич, Л. Хоружої, І. Шапошнікової та інших. Українська педагогічна наука охоплює широкий спектр наукових пошуків у галузі організації освітнього процесу, в застосуванні інноваційних методів навчання, у розвитку педагогічної майстерності, у формуванні національно-патріотичної особистості тощо. Підготовку вчителя до навчання української мови та читання в початковій школі досліджували такі вчені: М. Вашуленко, О. Вашуленко, М. Захарійчук, М. Наумчук, В. Науменко, К. Пономарьова О. Савченко, О. Хорошковська та інші. Учені акцентують увагу на значенні оволодіння мовою не тільки

як навчальним предметом, а й засобом навчання, формування мовленнєвої особистості, яка є носієм національної культури. «Саме за допомогою засобів мови, початкових знань про діалектичні закономірності її побудови у молодших школярів закладаються основи усвідомлення слова не тільки як духовної, а й матеріальної одиниці, формується любов до рідної мови, історії, культури і літератури свого народу [1, с. 12]. У цьому аспекті варто нагадати слова вітчизняного педагога В. Сухомлинського: «У руках вихователя слово – такий же могутній засіб, як музичний інструмент у руках музиканта, як фарби в руках живописця, як різець і мармур у руках скульптора... Слово – це ніби той місток, через який наука виховання переходить у мистецтво, майстерність» [10, с. 160].

Підготовка майбутнього вчителя початкової школи сьогодні спрямована на формування предметних, фахових компетентностей, що передбачають наявність у здобувачів освіти знань у різних галузях науки, умінь, набутого досвіду в процесі проходження педагогічних практик і сформованих цінностей. Дотримуємося позиції Н. Калити, що «процес підготовки майбутнього вчителя на сучасному етапі можна умовно поділити на такі основні компоненти: загальна підготовка (методологічно-розвиваюча); спеціально-професійна (психолого-педагогічна, методична); особистісна підготовка (самовиховання особистості майбутнього педагога, його самовизначення)» [3, с. 267].

Наше педагогічне дослідження спрямоване на виявлення педагогічних умов підготовки майбутнього вчителя до навчання української мови в початковій школі, що дасть змогу ефективно побудувати освітній процес в умовах закладу вищої освіти.

Мета статті – розкрити сучасні підходи до підготовки майбутніх учителів початкової школи з навчання української мови, виокремити педагогічні умови для реалізації завдань у контексті освітньої реформи.

Виклад основного матеріалу. Поняття «педагогічна умова» розглядаємо як систему певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, що об'єктивно склалися або суб'єктивно створені й необхідні для досягнення конкретної педагогічної мети [8, с. 153].

Проведений контент-аналіз наукових праць (досліджено 19 наукових джерел) щодо підготовки майбутнього вчителя початкової школи дав можливість засвідчити, що визначення педагогічних умов є ключовим питанням дослідників. З-поміж умов залежно від предмета дослідження виокремили: розвиток позитивної мотивації студентів до застосування навчально-ігрових технологій шляхом включення їх у квазіпрофесійну діяльність; відбір і реалізацію змісту навчальних дисциплін,

орієнтованих на формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій, на основі інтеграції загальнопедагогічних, методичних і спеціальних (ігротехнічних) знань; посилення практичної спрямованості процесу професійної підготовки... [4, с. 10]; формування готовності майбутніх учителів початкових класів до комунікативно-мовленнєвого розвитку молодших школярів у процесі фахової підготовки на засадах системного, компетентнісного та діяльнісного підходів; розвиток ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійно орієнтованої комунікативної діяльності та оволодіння фаховими компетентностями майбутнього вчителя початкових класів... [12, с. 14–15]; забезпечення позитивної мотивації до організації ОРС як засобу формування навчально-пізнавальної діяльності учнів початкової школи; використання потенційних можливостей змісту психолого-педагогічних і методичних дисциплін для формування комплексу дидактико-технологічних знань і вмінь, здатностей до інтеграції просторово-предметного, пізнавально-мотиваційного, психолого-дидактичного та соціально-комунікаційного компонентів ОРС; створення інтелектуально насиченого середовища у процесі інтерактивної взаємодії суб'єктів навчання для набуття студентами досвіду формування ОРС початкової школи [9, с. 16].

Науково-педагогічний досвід автора статті, спостереження за підготовкою майбутніх учителів дали можливість визначити педагогічні умови, що забезпечать якісну їх підготовку до навчання української мови. У межах статті виокремимо дві: 1) удосконалення методичної підготовки в контексті освітньої реформи; 2) створення квазіпрофесійного середовища у процесі проведення практичних занять. Реалізація першої умови здійснюється завдяки визначенню змісту навчальних і робочих програм із дисципліни «Методика навчання української мови» відповідно до Концепції Нової української школи, залученню студентів до інтернет-вебінарів та інших комунікаційних платформ, самостійної пошукової діяльності. Концепцією Нової української школи визначено план дії щодо реформування початкової освіти [6]. Формула Нової школи – дитиноцентризм, компетентнісний зміст освіти, педагогіка партнерства, наскрізний процес виховання та інші – змінить її філософію. Навчання в 1–4 класах поділяється на два цикли: адаптаційно-ігровий та основний. Відповідно, вводяться Типові освітні програми й підручники низки авторів, що дають можливість більш якісно реалізувати компетентнісний підхід і забезпечити інтеграцію в освітній діяльності початкової школи. Вся увага в лекційному матеріалі повинна концентруватися на шляхах створення освітнього середовища в 1–4 класах, вивченні й застосуванні інноваційних методів навчання.

Як правило, заняття з методики навчання української мови розпочинаємо з методичних хвилин, що передбачають ознайомлення з новинками педагогічних досліджень, змістом нових підручників «Українська мова та читання», їхніми авторами, досвідом роботи вчителів 1–4 класів.

Самостійна пошукова діяльність здобувача освіти має бути сконцентрована на вивченні досвіду педагогічних наук та ознайомленні з діяльністю вчителів-новаторів. З позиції особистих спостережень вважаємо, що вкрай важливо зрозуміти педагогічні інновації В. Сухомлинського, формулу освітньої діяльності вчителя, яка чітко визначена в словах: «Школа стає справжнім осередком культури лише тоді, коли в ній панують 4 культу: культ Батьківщини, культ людини, культ книжки і культ рідного слова» [11, с. 201]. Для пошукової діяльності студентів рекомендуємо з'ясувати підходи вченого до навчання й виховання в початковій школі, концептуальні засади. «Роки навчання в початкових класах – цілий період морального, інтелектуального, емоційного, фізичного, естетичного розвитку, який буде реальною справою, а не пустою розмовою лише за умови, що дитина живе багатим життям сьогодні, а не тільки готується до оволодіння знаннями завтра» [11, с. 100]. Ідеал виховання педагог убачав у розумінні тих процесів, що відбуваються в навколишньому світі, а сьогодення вимагає розуміння цілісної його картини.

Вивчаючи й аналізуючи праці В. Сухомлинського, студенти доходять висновків, що питання вивчення української мови в початковій школі педагог тісно пов'язував із проблемою становлення та розвитку особистості, формування ціннісних орієнтирів. «Мова – духовне багатство народу. Чим глибше людина пізнає тонкощі рідної мови, тим тонша її сприйнятливість до гри відтінків рідного слова, тим більше підготовлений її розум до оволодіння мовами інших народів, тим активніше сприймає серце красу слова» [11, с. 201].

Сьогодні вчителі-новатори, взявши в основу педагогічні здобутки В. Сухомлинського (й інших вітчизняних педагогів), удосконалюють освітній процес інноваційними підходами: проведенням ранкових зустрічей, інтегрованих уроків (Українська мова та читання, Українська мова та читання й Я досліджую світ), застосуванням інноваційних методів навчання. Заслужують на увагу методичні поради вчителям щодо реалізації завдань Концепції Нової української школи за різним авторством, наприклад Н. Бібік [7]. У них містяться пояснення щодо застосування інтеграції на уроках, урахування психологічних особливостей учнів, методики застосування інноваційних методів навчання тощо. Сьогодні це один із путівників у підготовці майбутнього вчителя.

Створення квазіпрофесійного середовища є необхідною педагогічною умовою для підготовки компетентного вчителя. Методика навчання української мови поповнилася інноваційними техно-

логіями: «Шість цеглинок», «Щоденні 5», «Рафт» та іншими. Практичні заняття з дисципліни дають можливість здобувачам освіти апробувати їх, готувати фрагменти уроків з їх застосуванням.

Особлива увага акцентується на ігровій технології. З цією метою студентами готується алгоритм її проведення, що включає умови, форму, зміст гри, розробляються фрагменти уроків в умовах аудиторного заняття. Упроваджуючи гру під час уроку, треба дбати про те, щоб основне дидактичне завдання, що становить її зміст, відповідало навчальній меті уроку, було для дітей посилюючим, сприяло максимальній активізації розумової діяльності. Її застосовують на різних етапах уроку: у процесі вивчення нового матеріалу, під час закріплення знань та на етапі перевірки умінь і навичок. На уроках перевага віддається тим іграм, які передбачають участь більшості учнів класу, щоб вони мали змогу швидко відповісти, зосереджувати увагу на основному.

Особливої уваги ми надаємо системній роботі з розвитку зв'язного мовлення молодших школярів за рівнями, серед яких М. Вашуленко виокремлює такі: вимовний, лексичний, рівень словосполучення, речення, текстовий [5].

Для якісного формування в учнів комунікативних умінь студентам рекомендується: вибрати технологію розвитку комунікативної компетентності; дібрати систему мовних, мовленнєвих вправ, комунікативних завдань.

Водночас із метою розвитку культури професійного мовлення здобувачам освіти пропонуються різні педагогічні (методичні) ситуації, як-от:

1. Поясніть учням 2-го класу тему «Досліджуємо звуки і букви», застосовуючи QR-код. Які етапи роботи Ви передбачаєте?

2. Побудуйте діалог розмови вчителя й учня у процесі вивчення теми «Будова тексту» (4-й клас) із застосуванням евристичного методу.

3. Подайте для учнів 1-го класу віршець зв'язного висловлювання побудови вежі за допомогою «цеглинок» (конструктора Lego).

Моделювання ситуації, наближеної до майбутньої професійної діяльності, дає можливість викладачу: запобігти помилкам у професійному мовленні студента, допомогти дібрати метод навчання відповідно до вікових особливостей, формувати професійну компетентність. Вважаємо, що саме квазіпрофесійне середовище забезпечить розвиток у здобувачів освіти методичних здатностей до навчання української мови.

Висновки і пропозиції. Отже, у статті з'ясовано сучасні підходи до підготовки майбутнього вчителя до навчання української мови в початковій школі. Проаналізовано наукові праці дослідників щодо виокремлення педагогічних умов. Зосереджено увагу автора на реалізації умов, що впливають із Концепції Нової української школи, серед яких: удосконалення методичної підготовки в контексті

освітньої реформи; створення квазіпрофесійного середовища у процесі проведення практичних занять. Окреслено шляхи їх реалізації в процесі викладання дисципліни «Методика навчання української мови в початковій школі». Перспектива подальших досліджень передбачає з'ясування нових підходів до проведення педагогічних практик.

Список використаної літератури:

1. Вашуленко М. Урок української мови. *Початкова школа*. 2007. № 4. С. 12–18.
2. Закон України «Про освіту». Прийнято Верховною Радою України 5 вересня 2017 р. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>. (дата опублікування: 28.09.2017).
3. Калита Н. Підготовка вчителя початкової школи в контексті сучасних освітніх парадигм. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2015. Вип. 14. С. 265–269.
4. Марко М. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування навчально-ігрових технологій у професійній діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Мукачівський державний університет, Мукачево, 2018. 20с.
5. Методика навчання української мови у початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / за наук. ред. М. Вашуленка. Київ : Літера ЛТД, 2010. 364 с.
6. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
7. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / za zag. red. H. Bibik. Київ : TOB «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
8. Пехота О., Старєва А. Особистісно-орієнтоване навчання: підготовка вчителя : монографія. Миколаїв : Іліон. 2007. 272 с.
9. Писарчук О. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до організації освітньо-розвивального середовища : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Тернопільський національний педагогічний університет імені В. Гнатюка, Міністерство освіти і науки України. Тернопіль, 2016. 21 с.
10. Сухомлинський В. Слово про слово. В. Сухомлинський. *Вибрані твори в п'яти томах*. Т. V. Статті. Київ : Радянська школа, 1977. 639 с.
11. Сухомлинський В. Серце віддаю дітям. В. Сухомлинський. *Вибрані твори в п'яти томах*. Т. 3. Київ : Радянська школа, 1977. 670 с.
12. Шалівська Ю. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до комунікативно-мовленнєвого розвитку учнів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти; Рівненський державний гуманітарний університет. Рівне, 2018. 20 с.

Khoma O. Pedagogical conditions of training of future primary school teachers to teaching Ukrainian language

The article describes the peculiarities of the preparation of the future primary school teacher in the context of educational reforms. The attention is paid to the legislative framework, the Concept of the New Ukrainian School on the specifics of teaching younger Ukrainian students. Integrated learning is introduced into the educational process. This will ensure the integrity of understanding of concepts and phenomena; innovative technologies are also being used. The content of recent researches and publications on the issue has been analyzed. Scientists emphasize the importance of learning the Ukrainian language and its role in personality formation. In addition, it is a learning tool. Linguists determine the ways in which younger students form communicative competence. Attention is drawn to the usage of innovative teaching methods, which are being actively implemented by teachers in primary school practice today. The purpose of the article is to: unveil modern approaches to the training of future primary school teachers of Ukrainian language, to identify pedagogical conditions for the implementation of tasks in the context of educational reform. The approaches of researchers to isolation of pedagogical conditions are determined. The content analysis of scientific researches concerning the training of the future primary school teacher was carried out, which gave an opportunity to testify about the necessity of identifying pedagogical conditions in the training of the future teacher in modern situation. The term "pedagogical condition" is considered as a system of certain forms, methods, real situations that are objectively created or subjectively created and necessary to achieve a specific pedagogical goal. The author formulated pedagogical conditions, among those: improvement of methodological training in the context of educational reform; creation of a quasi-professional environment in the process of conducting practical classes. The ways of their realization in the course of teaching the discipline "Methods of teaching the Ukrainian language in primary school" are outlined. Examples of simulation of situations that will provide the formation of professional culture in future specialists are given. Emphasis is placed on the organization of a student's independent research activity, which should be focused on examining of the experience of pedagogical sciences and getting acquainted with the activities of innovative teachers.

Key words: training of the primary school teacher, methodic of teaching Ukrainian language, pedagogical conditions, methodical education, quasi-professional environment.

О. П. Цюняккандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки початкової освіти
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

МОДЕЛЮВАННЯ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті висвітлено проблему професійної підготовки майбутніх магістрів початкової освіти в закладах вищої освіти. Визначено сутність понять «модель», моделювання». На основі узагальнення наукових розвідок змодельовано та теоретично обґрунтовано систему професійної підготовки майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності. Представлено три блоки моделі системи: теоретико-методологічний (мета, методологічні підходи та принципи, ідеї зарубіжного досвіду, компоненти професійної готовності), змістово-процесуальний (зміст, нормативно-правове забезпечення, організаційно-педагогічні умови, форми, методи та засоби навчання) та діагностувально-результативний (кількісні та якісні параметри діагностики: критерії, показники та рівні сформованості професійної готовності, результат). Структурування досліджуваного процесу на блоки є умовним, оскільки складники системи взаємозумовлені, доповнюють один одного і творять цілісний процес професійної підготовки. Взаємодія цих блоків у системі професійної підготовки забезпечить постійний цілеспрямований і послідовний вплив на її ефективність через поєднання взаємопов'язаних складників.

Доцільно зазначити, що під час моделювання системи професійної підготовки визначальними були системний підхід у поєднанні із синергетичним з його відкритістю, доступністю і багатоваріантністю, а також діяльнісний, відповідно до якого формування професійної готовності відбувається у різних видах діяльності.

Доведено, що представлена модель системи дає змогу розглядати професійну підготовку як цілісний процес, що сприяє підвищенню рівня професійної готовності майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності, а також дає змогу зрозуміти характер взаємозалежності між її структурними компонентами, виявити характерні особливості зазначеного процесу, за необхідності, здійснити корекцію окремих компонентів із метою оптимального досягнення поставленої мети. Цінність і цілісність моделі системи забезпечуються єдністю її структурних компонентів; точністю і повнотою системних характеристик; чіткістю і лаконічністю з достатнім ступенем деталізації; легкістю і доступністю у використанні.

Ключові слова: моделювання, система, професійна підготовка, інноваційна діяльність, майбутні магістри початкової освіти.

Постановка проблеми. Сучасні реалії, орієнтація українського суспільства на демократичні принципи, реорганізація системи вищої освіти зумовлюють необхідність моделювання нової системи професійної підготовки фахівців до інноваційної діяльності. Професійну підготовку майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності розуміємо як систему організаційно-педагогічних умов, відповідного освітнього середовища та наявності навчально-методичного забезпечення, спрямованих на формування професійної готовності магістрантів до інноваційної діяльності.

Розглядаючи професійну підготовку майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності з позицій системного та синергетичного підходів, ми дійшли висновку, що однією з найважливіших якостей освітнього процесу ЗВО є його цілісність. Тому систему професійної підготовки

спробуємо подати в наочній змодельованій формі, яка дає змогу показати цілісну структуру та взаємозв'язок усіх компонентів (Рис. 1).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У науковій літературі описано різні системи підготовки вчителів, зокрема таких авторів, як: А. Гедзика (система підготовки майбутнього вчителя технологій до викладання курсу креслення в загальноосвітніх навчальних закладах); М. Жалдака (система підготовки вчителя до використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі); В. Лабунця (методична система інструментально-виконавської підготовки майбутнього вчителя музики); О. Ліннік (система підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи); Л. Михайленко (система методичної підготовки вчителя математики у вищому навчальному закладі за заочною формою навчання); О. Спіріна (методична система

базової підготовки вчителя інформатики за кредитно-модульною технологією); І. Ткаченко (система методичної підготовки майбутнього вчителя астрономії); О. Шапрана (система інноваційної підготовки майбутнього вчителя в умовах навчально-науково-педагогічних комплексів) та інші. Різноманітні моделі у професійній підготовці майбутніх фахівців досліджували А. Алексюк, С. Батишев, С. Гончаренко, Р. Гуревич, О. Дубасенюк, І. Зязюн, Н. Ничкало, Л. Лук'янова та інші. Проте з-поміж них немає цілісної системи професійної підготовки майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності. Доцільно зазначити, що моделювання освітніх систем є відносно новим методом дослідження в педагогічній науці.

Мета статті полягає у моделюванні та теоретичному обґрунтуванні системи професійної підготовки майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Вибір моделювання як методу дослідження пояснюється тим, що модель дає змогу зрозуміти характер взаємозалежності між структурно-функціональними елементами (компонентами), а також синтезувати й виявити характерні особливості досліджуваного процесу. Ми спиралися на те, що моделювання пов'язане з теоретичним пізнанням. Об'єктом теоретичного знання є аналіз сутності пізнаваного, під час якого ідеалізовано виокремлюється найбільш суттєве, що потім об'єктивується, моделюється у вигляді матеріальних конструктів за допомогою знаково-символічних засобів. Спроектована модель віддзеркалює знання про те, що повинно бути сформоване. Модель – це розроблений на основі теорії варіант практичної діяльності (Є. Ямбург), що є певною системою.

У науковій літературі поняття «*модель*» постійно трансформується, набуваючи нових значень. Наприклад, науковець П. Дзюба стверджує, що модель – внутрішня структурна організація оригіналу, яка імітує спосіб взаємодії об'єкта із середовищем. Встановлюючи подібність моделі й оригіналу за частинами їхніх структур, ми отримуємо інформацію про функції моделі, спираючись на функції оригіналу [4, с. 1–8].

Варте уваги твердження дослідниці С. Сисоєвої про те, що модель, яка є інструментом пізнання, засобом інтерпретації та пояснення явищ реальності, здатна замінювати об'єкт-оригінал на певних етапах процесу [6, с. 118].

Погоджуємося з думкою науковців М. Артюшина, О. Клименко та Г. Михайлюк, які вважають, що запровадження інноваційного навчання у вищій освіті потребує розроблення та впровадження національної *інноваційної*, принципово іншої моделі організації освітнього процесу, ключовою відмінністю та сучасним стратегічним пріоритетом якої має бути цільова зорієнтованість на

підготовку майбутнього фахівця до життя в умовах сучасного, динамічного суспільства, що забезпечує його становлення як активного суб'єкта змін та інновацій, здатного до самостійної ініціації та реалізації інноваційної діяльності [1, С. 15–22, 5, С. 58–63].

Метод моделювання забезпечує вибір оптимальних способів вирішення проблеми, передає динаміку розвитку визначених властивостей, передбачає зміну способів педагогічного впливу відповідно до зміни об'єкта навчання, дає змогу аналізувати не лише перебіг навчально-виховного процесу, його розвиток, а й умови, у яких він відбувається [3, с. 490–491].

Моделювати означає створювати зразки нових освітніх систем і процесів, на основі яких можна пізнавати складні явища та долати негативні виклики. Проте слід пам'ятати, що жодна модель не дає вичерпного уявлення про досліджувану систему, не дає змоги повністю передбачити та описати траєкторію її розвитку. Тому під час конструювання моделі доводиться знаходити компроміс між її складністю, кількістю включених елементів і рівнем валідності.

За переконанням ученого В. Бикова, «моделювання системи дає змогу виявити причинно-наслідкові зв'язки й уточнити чинники, прогнозувати наслідки впровадження інновацій, оцінити користь і можливі недоліки, підвищити продуктивність роботи науково-педагогічних працівників ЗВО» [2, с. 292]. Крім того, моделювання дає змогу цілісно розглядати професійну підготовку через компетентнісний підхід – від постановки мети до отримання результатів.

Метою моделювання системи в контексті нашого дослідження був вибір найкращого варіанта її майбутнього еталонного стану, який міг би забезпечити високий рівень сформованості професійної готовності майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності. Головний принцип проєктування такої моделі системи – віддзеркалення в ній кращого вітчизняного і зарубіжного досвіду, власного педагогічного досвіду та підпорядкування його змістових характеристик стратегічним цілям забезпечення результативності та якості професійної підготовки майбутніх фахівців спеціальності 013 «Початкова освіта» ОР «Магістр». На нашу думку, у моделі, що інтегрує функціонування різних складників системи підготовки магістрантів, важливо показати структуру та ступінь взаємозв'язку всіх аспектів освітнього процесу ЗВО. Тому вважаємо, що одним із завдань моделювання системи професійної підготовки є визначення цілей і конкретних завдань цього процесу. Моделювання системи передбачало аналіз, діагностику, прогнозування. Основою слугували наукові підходи, принципи професійної підготовки майбутніх магістрів початкової освіти,

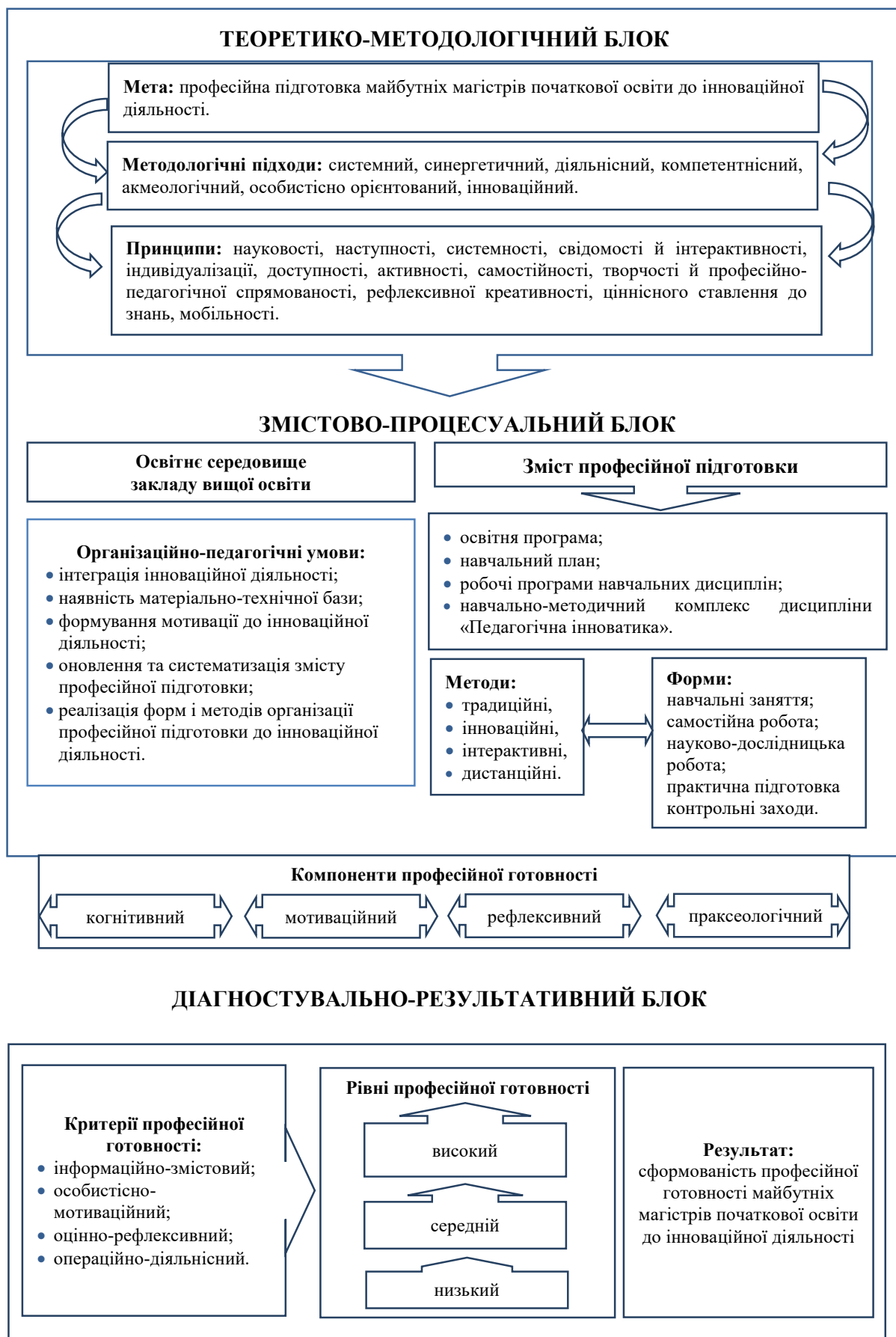


Рис. 1. Модель системи професійної підготовки майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності

розроблені на рівні теоретичних і логічних висновків; дані, одержані в результаті досліджень, проведених у ЗВО.

Розглядаючи професійну підготовку майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності з позицій системного та синергетичного підходів, ми дійшли висновку, що однією з найважливіших якостей освітнього процесу ЗВО є його цілісність. Тому систему професійної підготовки спробуємо подати в наочній змодельованій формі, яка дає змогу зобразити цілісну структуру та взаємозв'язок усіх компонентів (Рис. 1).

Модель системи ґрунтується на чіткому визначенні мети – *професійна підготовка майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності*. Чітке бачення мети важливе, оскільки мета є тим орієнтиром, який уможливить визначення всіх наступних складових компонентів змодельованої системи, кожен з яких сприяє досягненню поставленої мети та виробленню практичних рекомендацій щодо її вдосконалення.

На основі узагальнення науково-практичного досвіду моделювання систем професійної підготовки нами визначено основні *три блоки моделі системи: теоретико-методологічний* (мета, методологічні підходи та принципи, ідеї зарубіжного досвіду, компоненти професійної підготовки), *змістово-процесуальний* (зміст, нормативно-правове забезпечення, організаційно-педагогічні умови, форми, методи та засоби навчання) та *діагностувально-результативний* (кількісні і якісні параметри діагностики: критерії, показники та рівні сформованості професійної готовності, результат). Структурування досліджуваного процесу на блоки є умовним, оскільки складники системи взаємозумовлені, доповнюють один одного і творять цілісний процес професійної підготовки. Взаємодія цих блоків у системі професійної підготовки забезпечить постійний цілеспрямований і послідовний вплив на її ефективність через поєднання взаємопов'язаних складників. Зауважимо, що під час моделювання системи ми спиралися на загальну структуру професійної готовності магістрантів до інноваційної діяльності, яка включає такі компоненти: *когнітивний, мотиваційний, рефлексивний, праксеологічний*.

Доцільно зазначити, що під час моделювання системи професійної підготовки визначальними були системний підхід у поєднанні з синергетичним з його відкритістю, доступністю і багатоваріантністю, а також діяльнісний, відповідно до якого формування професійної готовності відбувається у різних видах діяльності. *Проаналізуємо основні блоки моделі.*

Теоретико-методологічний блок становить методологічне підґрунтя професійної підготовки майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності і представлений комплексом методологічних підходів (*системний, синерге-*

тичний, діяльнісний, компетентнісний, акмеологічний, особистісно орієнтований, інноваційний) та принципів (*принципи науковості, системності, доступності, цілісності, наступності, неперервності, свідомості й інтерактивності, наочності, індивідуалізації, активності, самостійності, творчості й професійно-педагогічної спрямованості, креативності, ціннісного ставлення до знань, інтеграції, мобільності*). Цей блок також презентує основні компоненти професійної готовності майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності (*когнітивний, мотиваційний, рефлексивний, праксеологічний*).

Змістово-процесуальний блок моделі системи професійної підготовки розкриває організаційно-педагогічні умови вдосконалення цієї системи, зміст, форми, методи та засоби професійної підготовки магістрантів у ЗВО. Наукове обґрунтування змісту професійної підготовки магістрантів до інноваційної діяльності охоплює такі етапи: теоретико-методологічне обґрунтування основних дефініцій процесу формування професійної готовності до інноваційної діяльності; розроблення навчально-методичного забезпечення та включення його у зміст професійної підготовки магістрантів.

Діагностувально-результативний блок включає діагностику сформованості професійної готовності майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності як результату професійної підготовки. Він передбачає розроблення критеріїв сформованості професійної готовності; визначення їхніх рівнів і показників; використання методик оцінки кожного показника (інструментарій оцінки); аналіз оцінки досягнень. Визначення рівнів (високий, середній, низький) і показників сформованості за кожним компонентом (когнітивний, мотиваційний, рефлексивний, праксеологічний) передбачає розроблення системи діагностичного забезпечення, яка включає анкетування, тестування, спостереження, методики вивчення та аналіз результатів, порівняння та кореляцію отриманих результатів. Зв'язок кореляції та вдосконалення полягає в тому, що отриманий під час формування професійної готовності результат співвідноситься з поставленою метою та за необхідності визначає корекцію всіх попередніх блоків.

Отже, теоретично обґрунтована модель системи професійної підготовки майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності дає змогу зрозуміти характер взаємозалежності між її структурними компонентами, виявити характерні особливості зазначеного процесу, за необхідності здійснити корекцію окремих компонентів із метою оптимального досягнення поставленої мети.

Висновки і пропозиції. Отже, можемо зробити висновок, що спроектована модель має системний характер, що забезпечується взаємозв'язком і взаємозумовленістю її компонентів

(теоретико-методологічного, змістово-процесуального та діагностувально-результативного блоків). Окрім того, слід зазначити, що у моделюванні системи значну роль відіграє особистість викладача та здобувача вищої освіти, їхнє вміння вибудувати суб'єкт-суб'єкту взаємодію на особистісно орієнтованому та діяльнісному підходах, на яких, по суті, будується весь освітній процес у ЗВО. Цінність і цілісність моделі системи забезпечується єдністю її структурних компонентів; точністю і повнотою системних характеристик; чіткістю і лаконічністю з достатнім ступенем деталізації; легкістю і доступністю у використанні.

Список використаної літератури:

1. Артюшина М. Сутність та особливості інноваційно-зорієнтованого підходу у сучасній вищій освіті. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань : Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 2009. Ч. 3. С. 15–22.
2. Биков В. Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія. Київ : Атака, 2008. 684 с.
3. Гончаренко С. Методи дослідження в педагогіці. *Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України*, гол. ред. В. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 490–491.
4. Дзюба П. Теоретична модель професійного становлення майбутніх офіцерів-прикордонників на основі особистісно орієнтованого навчання. *Педагогічні науки: Вісник Національної академії державної прикордонної служби України*. 2010. № 2. С. 1–8.
5. Клименко О., Михайлюк Г. Болонський процес в Україні: в пошуку національної моделі системи вищої освіти. *Наукові записки Інституту законодавства Верховної Ради України* : зб. наук. пр. Київ : ІЗВРУ, 2013. № 3. С. 58–63.
6. Сисоєва С., Соколова І. Проблеми неперервної професійної освіти: тезаурус наукового дослідження. Київ : Видавничий дім «ЕКМО», 2010. 362 с.

Tsiuniak O. Professional training system modeling of future masters of elementary education for innovation activity

The problem with the professional training of future masters of elementary education in higher education institutions is highlighted in the article. The essence of such concepts as “model”, “modeling”, “system” is defined. Based on the generalization of research studies, the professional training system of future masters of elementary education for innovation activities is modeled and theoretically substantiated. Three following blocks of the system model are presented: theoretical and methodological (purpose, scientific approaches and principles, concepts of international practices, elements of professional readiness), content-procedural (content, regulatory support, organizational and pedagogical conditions, forms, methods and teaching techniques) and diagnostic and effective (quantitative and qualitative parameters of diagnosis: criteria, indicators and levels of professional readiness, results). The structuring of the studied process into blocks is relative, because the system components are interdependent. They complement one another and create a holistic training process. The interaction of these blocks in the training system will provide a constant, purposeful and consistent impact on its effectiveness through a combination of interrelated components.

It should be noted that the system and activity approaches have been a guiding principles during the training system modeling, because the system approach in combination with the synergetic approach sets with its openness, accessibility and diversity, and professional readiness is formed in different activities during the activity approach.

It is proved that the presented model of the system allows us to consider professional training as a holistic process, which helps to increase the professional readiness level of future masters of elementary education for innovation activity. It also allows to understand the nature of the interdependence between its structural components, to identify the process characteristics, and if necessary, to correct the individual components to achieve the goal. The value and integrity of the system model are ensured by the unity of its structural components; accuracy and completeness of system characteristics; clarity and conciseness with a sufficient degree of detail; ease and affordability.

Key words: *model, professional training, innovative cooking, future masters of elementary education.*

УДК 378.011.3–051:17.022.1

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-4.36>**А. І. Чаговець**

доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри теорії та методики дошкільної освіти
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

С. В. Колосова

кандидат педагогічних наук,
викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

Ю. В. Сирова

кандидат педагогічних наук,
викладач кафедри теорії та методики дошкільної освіти
КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

ЗМІСТОВО-ПРОЦЕСУАЛЬНИЙ ЕТАП РЕАЛІЗАЦІЇ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ

У статті розкрито особливості формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутнього вихователя як умови якісної професійної підготовки. Проаналізовано психолого-педагогічну літературу, визначено актуальність цієї проблеми в сучасних дослідженнях. Визначено сутність поняття «індивідуальний стиль професійної діяльності майбутнього вихователя». Розглянуто питання реалізації змістово-процесуального етапу технології формування індивідуального стилю професійної діяльності в майбутніх вихователів дітей дошкільного віку. З'ясовано, що цей етап розподілено на два підетапи. Визначено зміст цих етапів. Розкрито методику проведення змістово-процесуального етапу експериментального дослідження.

Охарактеризовано поняття «еталон» і визначено послідовність створення еталона індивідуального стилю професійної діяльності сучасного вихователя.

Проведено порівняльний аналіз еталонів особистості вихователя між студентами експериментальних груп й експертами (досвідченими педагогами) та встановлено, що розуміння понять властивостей особистості потребує відповідної корекції та педагогічного впливу в освітньому процесі.

Встановлено, що метою другого підетапу є створення власного педагогічного еталона (власного іміджу) і трансформація кожним студентом своїх індивідуальних можливостей щодо його досягнення. З'ясовано, що формування індивідуального стилю педагогічної діяльності майбутнього вихователя пов'язане зі створенням його індивідуального педагогічного іміджу. Визначено поняття «імідж».

Встановлено, що ефективним організаційно-методичним інструментарієм реалізації впровадженої технології стали такі форми і методи роботи, як проблемні лекції, практичні, семінарські та тренінгові заняття, рольові ігри, дискусії, вікторини, творчі студентські проекти, бесіди з елементами дослідження, консультації, електронне портфоліо, спостереження, анкетування, опитування, творчі завдання, майстер-класи. З'ясовано, що активні форми проведення занять є більш продуктивними та підвищують ефективність процесу формування індивідуального стилю професійної діяльності.

Ключові слова: технологія, індивідуальний стиль педагога, професійна діяльність, змістово-процесуальний етап, еталон, імідж.

Постановка проблеми. Сучасна система вищої освіти України спрямована на формування людської особистості, що включає в себе виховання, навчання та розвиток. І тому освітні завдання передбачають виховати прагнення до самостійного розвитку, до самовдосконалення, самореалізації й самоактуалізації протягом життєвого шляху.

Послідовне здійснення визначених завдань відбувається в умовах освітньої діяльності педагогічного закладу вищої освіти, де майбутній педагог опановує принципи саморозвитку. І тому особлива увага науково-педагогічних кадрів приділяється питанню формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутнього педагога, зокрема майбутнього вихователя дітей дошкільного віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Дослідження проблеми формування індивідуального стилю педагогічної діяльності вихователя в загальнонауковому аспекті розкрито у наукових працях таких учених, як А. Адлер, В. Загвязинський, Є. Клімов, Т. Кузнєцова, В. Мерлін та інші.

Формування індивідуального стилю професійної діяльності в українській і зарубіжній психолого-педагогічній науці представлено кількома напрямками досліджень, зокрема: теоретико-методологічні основи індивідуального стилю діяльності (Є. Ільїн, Є. Клімов, В. Мерлін, В. Толочок), професійне становлення педагога і прояв індивідуальності в педагогічній діяльності (І. Зимня, А. Маркова, А. Никонова та інші), педагогічна організація процесу професійного розвитку педагога (С. Вершловський, С. Зміїв, І. Колеснікова, А. Панфілова, В. Підобід та інші) [6].

Мета статті – проаналізувати особливості реалізації технології формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутнього вихователя дітей дошкільного віку на змістовно-процесуальному етапі дослідження.

Виклад основного матеріалу. Аналіз наукових досліджень цієї проблеми дав змогу визначити поняття «індивідуальний стиль професійної діяльності майбутнього вихователя дітей дошкільного віку», під яким учені розуміють сукупність спеціальних професійно-педагогічних знань, умінь і навичок, індивідуально-типологічних особливостей соціально-психологічної взаємодії вихователя та дітей дошкільного віку, психолого-педагогічних здібностей, що зумовлюють індивідуальну стратегію й тактику організації педагогічної діяльності (визначення мети, системи способів, технологій, характеру взаємодії із суб'єктами освітнього процесу) у процесі професійної підготовки та навчально-виховної діяльності [6, с. 58–60]. І тому такі важливі професійні особливості педагога, як професійні вміння, функції, якості, культура спілкування, стилі педагогічного спілкування, темперамент, педагогічні здібності, є складниками у процесі формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх вихователів у процесі фахової підготовки.

Зважаючи на вищезазначене, нами було науково обґрунтовано технологію формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутнього вихователя.

Врахування результатів дослідження науковців дало змогу визначити етапи технології формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх вихователів під час навчання в закладі вищої освіти, а саме: мотиваційно-ціннісний, організаційно-підготовчий, змістовно-процесуальний і рефлексивно-корегувальний.

Одним із найважливіших етапів технології є змістовно-процесуальний.

Змістовно-процесуальний етап було розподілено на два підетапи: усвідомлення характеристик еталонного стилю професійної діяльності; створення власного еталона індивідуальної професійної діяльності та трансформація кожним здобувачем освіти своїх індивідуальних можливостей щодо його досягнення.

Оскільки формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутнього вихователя повинно мати не абстрактний характер, а спиратися на відповідний зразок, еталон, створення в кожного здобувача освіти уявлень про еталон вихователя було необхідним кроком реалізації першого підетапу.

Кожне поняття еталона є синтезованим варіантом професійних здібностей особистості та її індивідуальних властивостей. Наприклад, професіоналізм, спеціальні знання з предметів дошкільної освіти та обов'язково високий рівень освіченості, ерудиція, знання сучасних тенденцій розвитку дошкільної освіти, захопленість справою – вихователь повинен бути незалежно від віку сучасною інтелектуальною людиною. Поняття «інтелекгентність» включає в себе орієнтації на внутрішню культуру, моральні засади в педагогічній діяльності, вихованість, усвідомлення особистісної значущості й відповідальності. Доброта, любов до дітей, педагогічний такт є частиною загальнолюдських цінностей, диктують орієнтації на особистість, життя, здоров'я, гуманні міжособистісні відносини [5, с. 51; 7, с. 26–29].

Почуття відповідальності, впевненість у власних можливостях, знання навчальних предметів, любов до дитини, знання індивідуальних і психологічних особливостей вихованців, організованість, широта кругозору, педагогічний такт, культурний рівень, доброзичливість, вимогливість, принциповість, організаторські здібності, відповідальність, справедливість, ініціативність, почуття гумору, приємна зовнішність, творче мислення, самостійність, дисциплінованість – це якості особистості, що є важливими для будь-якого фахівця. А втім, індивідуальному стилю професійної діяльності вихователя повинні бути притаманні специфічні характеристики. Створення еталона індивідуального стилю професійної діяльності сучасного вихователя відбувалось у такій послідовності:

1) вивчення спеціальної літератури та документів, що визначають вимоги до сучасного вихователя;

2) проведення диспуту на тему «Індивідуальний стиль провідного вихователя та його вплив на професійну успішність»; складання здобувачами освіти еталона індивідуального стилю професійної діяльності провідного вихователя за власним вибором (письмовий твір);

3) обговорення «еталонного індивідуально-стильового портрета успішного та неуспішного вихователя»;

4) збір суджень щодо еталона індивідуального стилю професійної діяльності досвідчених вихователів і викладачів кафедри теорії та методики дошкільної освіти, що беруть участь у дослідно-експериментальній роботі;

5) кореляційний аналіз еталонних професійно-педагогічних орієнтацій щодо індивідуального стилю професійної діяльності в контрольній та експериментальних групах.

Порівняння еталонів, які склалися студентами експериментальних груп й експертами (досвідченими педагогами), показало різницю в розумінні понять тих чи інших властивостей, що потребувало відповідної корекції та педагогічного впливу в освітньому процесі.

Зазначимо, що така риса, як любов до дітей, притаманна вихователю, посіла перші три рангові місця в усіх трьох групах. Для здобувачів освіти досліджуваних груп є характерним акцентування уваги на наявності у вихователя професійних знань, умінь і навичок, тоді як експерти визнають за пріоритет професіоналізм як інтегративну особливість педагога. Крім того, здобувачі освіти більше уваги приділяли зовнішнім чи емоційно забарвленим характеристикам особистості вихователя (гармонійність педагогічного іміджу, захопленість справою, почуття гумору), надавши їм середніх рангів, але на останні місця ставлять стресостійкість, саморегуляцію, культуру психолого-педагогічної комунікації та індивідуально-психологічні властивості вихователя.

Отже, за розташуванням рангових місць простежується різниця між еталонами [5, с. 82; 7, с. 26–29] різних груп – особливо між експериментальними групами здобувачів освіти та групою експертів, що говорить про необхідність цілеспрямованого впливу на формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх вихователів (табл. 1).

Наступний підетап змістовно-процесуального етапу був спрямований на створення власного педагогічного еталона і трансформацію кожним здобувачем освіти своїх індивідуальних можливостей щодо його досягнення. У межах цього підетапу проводилася робота щодо зовнішнього та внутрішнього образу, над власним іміджем майбутнього вихователя.

Під час дослідження в експериментальних групах проводилися:

1) тренінгові заняття, підготовлені за ініціативою здобувачів освіти на теми: «Я справжній вихователь», «Ідеальний імідж сучасного вихователя», «Моє сучасне заняття для дошкільнят» тощо;

2) технології активного навчання (метод мозкового штурму, ігрове проектування, імітаційні та ділові ігри, метод синектики, метод асоціацій) [8, с. 67–69]. При цьому акцентувалася увага на організації професійно-орієнтованої та індивідуальної роботи. Зокрема, було використано такі види практичної роботи, як вирішення проблемної ситуації в освітній роботі, де кожен учасник проектував власний варіант взаємодії з дітьми, одногрупниками, педагогічним колективом, обґрунтовуючи

Таблиця 1

Порівняння еталонів особистості вихователя

Рангові місця	Е1	Е2	Експерти
1	2	3	4
1	Добррозичливість, доступність, почуття гумору	Знання навчального предмета	Любов до дітей
2	Знання навчального предмета	Любов до дітей	Професіоналізм, компетентність
3	Любов до дітей	Добррозичливість, доступність, почуття гумору	Педагогічний такт, інтелігентність
4	Педагогічний такт, інтелігентність	Гармонійність педагогічного іміджу	Культура професійно-педагогічного спілкування
5	Гармонійність педагогічного іміджу	Профспрямованість, захопленість справою	Стресостійкість, саморегуляція
6	Профспрямованість, захопленість справою	Педагогічний такт, інтелігентність	Принциповість, відповідальність, вимогливість
7	Принциповість, відповідальність, вимогливість	Креативність, індивідуальність особистості	Добррозичливість, доступність, почуття гумору
8	Широкий кругозір, ерудиція	Організаторські здібності	Креативність, індивідуальність особистості
9	Організаторські здібності	Культура професійно-педагогічного спілкування	Контакт з аудиторією, позитивний психологічний клімат
10	Культура професійно-педагогічного спілкування	Принциповість, відповідальність, вимогливість	Організаторські здібності
11	Контакт з аудиторією, позитивний психологічний клімат	Стресостійкість, саморегуляція	Гармонійність педагогічного іміджу
12	Стресостійкість, саморегуляція	Контакт з аудиторією, позитивний психологічний клімат	Профспрямованість, захопленість справою

свою позицію. Із ділових ігор ми використовували рольові та сюжетно-рольові: «Проблемні ситуації професійно-педагогічної комунікації», «Конкурс «Вихователь року» [4, с. 6–7], «Засідання методичної ради ЗДО», творчі ігри – «Театр ЗДО»; «День відкритих дверей» тощо;

3) рольова гра, що проводилася з метою прирочення здобувачів освіти до порівняльного моделювання поведінки та професійної діяльності, які характерні для самореалізації творчого потенціалу особистості на різних рівнях успішності, про що зазначали А. Валлон, Л. Виготський, К. Гросс, К. Коффа, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, З. Фройд та інші.

Рольові ігри – це прояви поведінкового компонента діяльності людей. Рольові ігри є інтенсифікацією навчання, що досягається не просто шляхом виконання дій, а суттєво залежить від чуттєво-пізнавального включення індивіда у процес драматизації. Дія не виникає сама по собі, а є, за Ю. Ємельяновим, результатом включення всіх систем психічного функціонування індивіда. Активність або пасивність є характерними для учасника у рольовій грі та пов'язані передусім із перебудовою його «Я» в іншу соціально-адаптивну форму, з необхідністю прояву активної уяви в побудові нового варіанта своєї особистості [1, с. 13–14].

Відсутність реального побоювання за неправильність рішення робить учасників рольових ігор більш відкритими, їхні вчинки під час гри допомагають скласти прогнози стосовно їхньої професійної поведінки в майбутньому. Гра сприяє також створенню на заняттях атмосфери внутрішнього комфорту, невимушеності. На відміну від мети більшості дисциплін закладу вищої освіти педагогічного профілю, спрямованих переважно на формування інтелектуальних знань і засвоєння конкретних методик, запроваджена технологія значною мірою була спрямована на формування мотиваційної сфери здобувачів освіти, прагнення майбутнього вихователя до формування індивідуального стилю професійної діяльності, що висуває особливі вимоги до атмосфери на заняттях. Наприклад, рольова гра «Педагогічний колектив» тощо;

4) інтегративні методи роботи (групова дискусія, обговорення ситуацій), що давали змогу здобувачам освіти правильно формулювати свої думки, відстоювати свої позиції, обґрунтовувати стратегію власної поведінки. І при цьому кожен із здобувачів освіти мав змогу в таких педагогічних умовах проявляти педагогічні вміння на певному рівні. Під час аналізу ситуації передбачалося вільне висловлювання думок, усі здобувачі освіти ставали учасниками обговорення;

5) творчі вправи та завдання: «Емпатійність – вміння співчувати», «Створення візуального образу вихователя», «Педагогічна імпровізація»,

«Самооцінка та формування іміджу вихователя», «Галерея слави» [9, с. 31–32], «Взаємна презентація», «Карта моїх цілей» та інші;

6) бесіди: «Стиль професійно-педагогічного спілкування під час встановлення контакту між вихователем і дітьми», «Вплив індивідуального стилю особистості на вибір одягу та манери його носити», «Використання науки про колір – шлях створення успішного іміджу вихователя» та інші;

7) обговорення: «Відображення характеру та темпераменту особистості в кольорах», «Створення емоційного клімату під час занять в ЗДО» тощо;

8) диспути: «Чи маю я власний індивідуальний стиль?», «Професійне самовигорання вихователя. Чи можна цьому запобігти?» та інші;

9) дискусії: «Дрес-код сучасного вихователя», «Правила поведінкового етикету вихователя» тощо;

10) вікторини: «Загальні та професійно-педагогічні норми етикету», «Зовнішній вигляд вихователя як відображення рівня загальної та професійно-педагогічної культури» та інші;

11) іміджеві тренінги: «Самопрезентація вихователя», «Стильове розмаїття зовнішнього образу вихователя», «Ораторська майстерність вихователя як засіб всебічного розвитку дошкільника» та інші;

12) педагогічні виставки: «Сучасний вихователь», «Імідж вихователя: мода та стиль», «Творчість руками вихователя» та інші;

13) майстер-класи: «Педагогічна майстерність вихователя», «Вихователь – головний: проблема педагогічного авторитету», «Вихователь та батьки», «Як розвивати творчість?» та інші;

14) електронне портфоліо: «Я – сучасний вихователь», «Літня практика: мої творчі досягнення», «Мій унікальний дитячий садок» та інші.

Аналіз наукових джерел [2, с. 75–80; 3, с. 123–128; 4] встановив, що формування індивідуального стилю педагогічної діяльності майбутнього вихователя пов'язане зі створенням його індивідуального педагогічного іміджу. Тому опрацювання та розроблення індивідуального іміджу майбутнього вихователя як складника індивідуального стилю його професійної діяльності було важливою частиною цього етапу.

Під час експериментального дослідження з'ясовано, що імідж вихователя – це складне явище, що є результатом сполучення певних зовнішніх і внутрішніх складників особистості фахівця, відбивається в його професійній діяльності й поведінці. Успішне формування позитивного іміджу вихователя відбувається завдяки досконалому керуванню та самокеруванню процесом побудови індивідуального іміджу майбутнього вихователя в контексті формування індивідуального стилю його професійної діяльності [6, с. 145–147].

Висновки і пропозиції. Отже, під час реалізації змістово-процесуального етапу технології дослідження відбулося усвідомлення здобувачами освіти власного еталона індивідуальної професійної діяльності. І тому ефективність професійної підготовки педагогічного закладу вищої освіти, її якість залежать від правильно побудованих на основі індивідуального підходу ефективної діагностики, планування, продуманого вибору форм і методів реалізації освітнього процесу.

Список використаної літератури:

1. Бибарцева Т.С. Методика стимулирования творческих способностей игровыми средствами : учеб. пособие. Санкт-Петербург : Питер, 1995. 95 с.
2. Бобир О.В. Етикет учителя : навч.-метод. посібник / рец. : В.А. Личковах, Л.І. Сарана. Київ : Ленвіт, 2004. 191 с.
3. Боголюбов В.И. Педагогическая технология : эволюция понятия. *Советская педагогика*. 1991. № 9. С. 123–128.
4. Вишнеvsька О.О. Педагогічні умови формування ділової культури студентів бізнес-коледжу в системі соціалізації особистості : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна. Харків, 2002. 19 с.
5. Гриньова В.М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя. Харків : Основа, 1998. 300 с.
6. Колосова С.В. Формування індивідуального стилю професійної діяльності у майбутнього вихователя в процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Харків, 2017. 267 с.
7. Макарова Л.Н. Индивидуальный стиль педагогической деятельности преподавателя ВУЗа в контексте его профессиональной культуры. *Профессионально-педагогическая культура : концептуальные основания и технологический контекст* : материалы Всерос. науч. семинара, г. Белгород, 16–17 ноября 2004 г.) / редкол.: И.Ф. Исаев (отв. ред.) и др. Белгород : БелГУ, 2004. С. 26–29.
8. Островерхова Н.М., Даніленко Л.І. Ефективність управління загальноосвітньою школою : соціально-педагогічний аспект : монографія. Київ : Школяр, 1996. 302 с.
9. Панфилова А.П. Игровое моделирование в деятельности педагога : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под общ. ред. В.А. Сластенина, И.А. Колесниковой. Москва : Академия, 2006. 368 с.

Chagovets A., Kolosova S., Syrova Yu. The substantive-procedural stage of the implementation of the technology for the formation of an individual style of professional activity for future educators

In the article the features of formation of individual style of professional activity of future teacher as a condition of quality training. Analyzed psychological and pedagogical literature, identified the relevance of this problem in modern studies. The essence of the "individual style of professional activity of future teacher". Considered the issues of implementation of the substantive-procedural stage of the process of formation of individual style of professional activity of future teachers of preschool children. Found that this stage is divided into two sub stages. Determined the content of these stages. Disclosed the methodology of the content-processing stage of the pilot study.

Characterized by the concept of "standard" and determined the sequence of the creation of a standard of individual style of professional activity of the modern teacher.

A comparative analysis of standards of individual teacher between the students of experimental groups and experts (experienced teachers) and found that the understanding of personality requires appropriate correction and pedagogical influence in the educational process.

It is established that under the purpose of the second stage is the creation of their own pedagogical pattern (self-image) and a transformation of each student in their individual capacities to achieve it. It was found that the formation of individual style of pedagogical activity of the future teacher connected with the creation of individual pedagogical style. Define the concept of "image".

It is shown that effective methodological tools for implementing the embedded technology has become such forms and methods of work lectures, practical, seminar and training sessions, role-playing, discussions, quizzes, creative student projects, interviews with elements of research, consulting, electronic portfolio, observation, questioning, interviewing, creative activities, master-classes. Found that active forms of training are more productive and increase the effectiveness of the process of formation of individual style of professional activity.

Key words: *technology, individual style of the teacher, professional activity, content-processing stage, standard, image.*

Р. В. Чубук

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної роботи, управління і педагогіки
Чорноморського національного університету імені Петра Могили

РОЛЬ ТРЕНІНГУ ЯК ЗАСОБУ ПІДВИЩЕННЯ ЕМПАТІЇ В МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

У статті здійснено теоретичний аналіз із метою визначення ролі тренінгу як засобу підвищення рівня розвитку емпатії у майбутніх соціальних працівників, враховуючи специфіку їхньої професійної підготовки до роботи у молодіжному середовищі. Автор акцентує увагу на тому, що емпатія є провідною соціальною емоцією та визначається як здатність людини емоційно реагувати на переживання інших людей, що припускає: наявність суб'єктивного сприйняття іншої людини; душевне проникнення в її внутрішній світ; свідоме розуміння її переживань.

Емпатія як властивість особистості: сприяє підвищенню рівня професійної підготовки фахівців; відкриває можливості для ефективного впливу на особистість під час спілкування у студентській групі завдяки використанню способів взаємодії, що сприяють полегшенню страждань іншої людини; регулює взаємні відносини між студентами шляхом розпізнавання емоційного стану іншої людини та перенесення себе в її думки, почуття та дії; проявляється у прагненні надавати допомогу й підтримку тим людям, які в цьому мають потребу та необхідність; сприяє розвитку гуманістичних цінностей особистості фахівця. Емпатія є неодмінною умовою розвитку особистості, ознакою її емоційної та соціальної зрілості. Натомість відсутність емпатії або її низький рівень свідчать про байдужість людини, її емоційну черствість, нездатність співчувати чужому горю.

Науковці розглядають емпатію у двох ракурсах: як процес (стан) і як стійку здатність (навичку) особистості, яка розвивається в процесі соціалізації. Емпатія, як здатність до співпереживання щодо іншої людини, означає: вміння осягати, розпізнавати та усвідомлювати її душевно-емоційний і психологічний стан; розуміння її прихованих мотивів та устремлень; ототожнення своїх почуттів з її емоціями та переживаннями. Емпатія може розглядатися як емоційна форма ідентифікації особистості. Причому різниця полягає в тому, що під час ідентифікації стан іншої людини визначається як раціональна інтерпретація, а під час емпатії – базується на почуттях та емоційних співпереживаннях.

***Ключові слова:** емпатія, соціальна емоція, емоційний стан, гуманістичні цінності, співпереживання, ідентифікація.*

Постановка проблеми. Соціально-економічні перетворення у структурі суспільства висувають нові вимоги до системи професійної підготовки фахівців (особливо соціальної сфери), оскільки зміни відбуваються як у системі цінностей, так і відносин між людьми. Саме соціально-економічні труднощі (недостатність фінансів на проживання й утримання сім'ї, невпевненість у завтрашньому дні; відсутність житла й побутова невлаштованість; зниження духовно-морального рівня в суспільстві загалом) стають причинами дезорієнтації та дезадаптації (особливо молоді) в суспільстві та дисгармонії в сімейних відносинах. Часто трапляються приклади аморальності, байдужості, душевної глухоти, безвідповідальності тощо. Водночас гуманізація відносин між людьми в повсякденному житті, у творах художньої літератури та мистецтва, у ЗМІ пов'язується з умінням зрозуміти іншу людину, відгукнутися на її переживання, перейнятися її проблемами та посипчувати в горі або порадуватися у разі успіхів. Наука психологія узагальнює ці важливі людські здатності під поняттям «емпатія».

Як свідчать результати наукових досліджень, емпатія є провідною соціальною емоцією і визначається як здатність людини емоційно реагувати на переживання інших людей, що припускає: наявність суб'єктивного сприйняття іншої людини; душевне проникнення в її внутрішній світ; свідоме розуміння її переживань, думок і почуттів. Відтак емпатія як властивість особистості: сприяє підвищенню рівня професійної підготовки; відкриває можливості для ефективного впливу на особистість під час спілкування у студентській групі завдяки використанню способів взаємодії, що сприяють полегшенню страждань іншої людини; регулює взаємні відносини між студентами шляхом розпізнавання емоційного стану іншої людини та перенесення себе в її думки, почуття і дії; проявляється у прагненні надавати допомогу й підтримку тим людям, які в цьому мають необхідність; сприяє розвитку гуманістичних цінностей особистості фахівця тощо.

Важливо зазначити, що нами у статті актуалізується контекстність, спрямована на аналіз тренінгової роботи як засобу підвищення рівня

розвитку емпатії у майбутніх соціальних працівників, враховуючи специфіку їхньої підготовки до соціально-превентивної діяльності у молодіжному середовищі. Отже, розвинена здатність до емпатії для майбутніх соціальних працівників є професійно важливою якістю, оскільки їхня робота безпосередньо пов'язана із соціально-превентивною діяльністю з молоддю.

Мета статті – проаналізувати роль тренінгу як засобу підвищення рівня розвитку емпатії у майбутніх соціальних працівників, враховуючи специфіку їхньої підготовки до роботи у молодіжному середовищі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналізуючи наукові праці вітчизняних і зарубіжних дослідників, дійшли висновку, що провідними аспектами вивчення емпатії були такі: зв'язок структурних характеристик емпатії з різними психічними процесами та психологічними особливостями особистості (О. Бодальов, Л. Стрелкова, О. Саннікова, І. Юсупов та інші); процесуальний характер емпатії (С. Борисенко, А. Ковальов та інші); емпатія як рефлексорна емоційна реакція (І. Сеченов, І. Павлов, В. Дерябін та інші); здатність до емпатії підвладна якісним віковим змінам і є в прямій залежності від попереднього емоційного досвіду суб'єкта (І. Бех, Л. Бондаренко, О. Кульчицька та інші); емпатія як умова і результат збалансованих міжособистісних відносин (І. Бех, Г. Лаврентьєва, В. Семиченко та інші); емпатія у своїй вищій поведінковій формі виступає фактором регуляції соціальної поведінки особистості (Л. Божович, М. Лісіна та інші); механізмом емпатії є ідентифікація (В. Абраменкова, А. Петровський та інші); емпатія здійснюється за допомогою сукупності емоційного і когнітивного механізмів (Т. Гаврилова, А. Резек, Л. Стрелкова та інші).

Водночас зарубіжні дослідники розглядають емпатію з погляду: вивчення якісної природи емпатії (Ю. Гіппенрейтер, Р. Карамуратова, М. Муқанов, Н. Сарджвеладзе та інші); розвитку альтруїзму, який корелює з рівнем емпатії (Дж. Аронфрід, В. Паскаль та інші).

Аналіз змісту наявних наукових досліджень засвідчив, що різні аспекти зазначеної проблеми були предметом вивчення багатьох науковців. Проте потребують подальшого вивчення фактори розвитку емпатії та динаміки її проявів під час проведення тренінгів із метою підвищення рівня емпатії у майбутніх соціальних працівників.

Виокремлення не вирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується зазначена стаття. Аналіз наукового фонду зазначеної проблематики свідчить, що науковці аргументовано вивчали: поняття «емпатія» як психологічний феномен; своєрідність її структури, сутність змістових і практично-діяльнських характеристик;

як комунікативну властивість особистості студента тощо. Проте є необхідність подальшого розгляду цієї проблематики. Нами актуалізується контекстність, спрямована на аналіз тренінгів як засобу підвищення рівня розвитку емпатії у майбутніх соціальних працівників, враховуючи специфіку їхньої підготовки до соціально-превентивної діяльності у молодіжному середовищі.

Виклад основного матеріалу. Емпатія (від англ. *empathy*) – співпереживання) – це усвідомлене розуміння відносин, почуттів, психічних станів іншої особи у формі співпереживання. Науковці розглядають емпатію у двох ракурсах: як процес (стан) і як стійку здатність (навичку) особистості, що розвивається в процесі соціалізації. Емпатія, як здатність до співпереживання щодо іншої людини, означає: вміння осягати та усвідомлювати її душевно-емоційний і психологічний стан; розуміння її прихованих мотивів; ототожнення своїх почуттів з її емоціями та переживаннями. Додамо, що емпатія може розглядатися як емоційна форма ідентифікації. Причому різниця полягає в тому, що під час ідентифікації стан іншої людини визначається як раціональна інтерпретація, а під час емпатії – базується на почуттях та емоційних співпереживаннях. Емпатію також називають *емоційним резонансом* однієї людини на переживання іншої. Тобто емпатія – це здатність поставити себе на місце іншої людини та по-справжньому перейнятися її проблемами й переживаннями [1–3].

Розглядаючи змістове наповнення емпатійної здатності людини, слід зазначити, що це досить складна, але дуже важлива здатність, враховуючи те, що людина є соціальною істотою. Завдяки цій унікальній здатності, у людини з'являється можливість розуміти, як різні зовнішні фактори впливають на емоційний стан людини. Саме емпатія допомагає приймати правильні рішення, здійснювати оптимально виважені дії та підтримувати здорові відносини з близькими та навколишніми людьми. Це, у свою чергу, робить людину хорошим другом, колегою, чоловіком або дружиною, батьком або матір'ю, сином або дочкою. До того ж емпатія є неодмінною умовою розвитку особистості, ознакою її емоційної та соціальної зрілості. Натомість відсутність емпатії або її низький рівень свідчать про байдужість людини, її емоційну черствість, нездатність співчувати чужому горю тощо [4–6].

Важливо зацентувати увагу й на цілющому впливові емпатії, що проявляється в таких аспектах, як: розширення сприйняття світу; підвищення рівня задоволення від любовних відносин; зміцнення відносин із близькими людьми; зменшення рівня агресії до людей, тварин, речей; сприяння мирному вирішенню конфліктів і розвитку альтруїзму; врівноваження соціальної нерівності між різними соціальними групами суспільства тощо [7; 8].

Як показало вивчення праць цієї тематики, дослідники розглядають емпатію як соціальну сенситивність, доброзичливість, чуйність, емоційну ідентифікацію, гуманні відносини, співпереживання, співчуття. Зокрема, С. Рубінштейн розглядав емпатію як компонент любові людини до людини, як емоційно-опосередковане ставлення до навколишніх [9]. Водночас Д. Ельконін уважав, що здатність людини емоційно відгукуватися на переживання іншої людини є однією з умов розвитку соціальної децентрації [10]. До того ж П. Якобсон вказував на два види прояву почуттів: перший ґрунтується на співпереживанні та залежить від уміння людини «входити в ілюзорну, уявну ситуацію», другий – базується на реальних ситуаціях, що «мають життєву основу». Натомість Л. Калінінський вважає, що співпереживання є більш індивідуальною властивістю людини, оскільки пов'язане зі слабкістю нервової системи, а співчуття – особистісною властивістю, яка формується в умовах соціального навчання [11; 12].

Науковці (І. Бех, Т. Гаврилова, Л. Стрелкова та інші) наголошують, що емпатія має дві форми прояву: співчуття (пасивне споглядання) і співпереживання (активна дія). Залежно від рівня особистісного розвитку кожного суб'єкта, співчуття і співпереживання можуть бути ланками єдиного процесу формування й закріплення емпатії як стійкої якості особистості або розглядатися як самостійні форми прояву емпатійного почуття [13–15].

Аналіз наукових досліджень із проблем емпатії засвідчив, що структуру емпатії утворюють: емоційний (суб'єктивний) – відображає емоційний стан людини; когнітивний (пізнавальний) – сприяє пізнанню об'єктів і явищ, на основі чого виникають певні потреби, цілі та мотиви людини, що перебуває в емоційному стані; предиктивний (діяльнісний) – означає застосування активних дій, які суб'єкт спрямовує на розв'язання емпатогенної ситуації. Наприклад, емоційний (суб'єктивний) компонент засновано на механізмах проєкції та наслідування афективних і моторних реакцій іншої людини. Водночас когнітивний (пізнавальний) компонент базується на інтелектуальних процесах, таких як: порівняння, аналогія, логіка, оцінка тощо. Натомість предиктивний (діяльнісний) компонент проявляється у здатності передбачати афективні реакції іншої людини в конкретних ситуаціях; сприяє активній діяльності, безпосередній допомозі іншій людині [16–18].

На підставі вивчення проблем емпатії дійшли висновку, що необхідно розглянути особливості виникнення і механізм перебігу емпатійного процесу. У результаті аналізу встановлено, що емпатійна взаємодія виникає у разі наявності трьох основних чинників:

1) емпатогенна ситуація – це ті обставини, які стали в однієї людини причиною особливого емоційного стану й потребу в підтримці з боку іншої;

2) об'єкт емпатії – це людина, яка потребує підтримки або сприяння;

3) суб'єкт емпатії – це людина, у якої виникають переживання щодо об'єкта емпатії та здатність до надання конкретної підтримки.

До того ж емпатогенна ситуація в об'єкта емпатії стає причиною особливого емоційного стану, який під час взаємодії в суб'єкта емпатії «запускає» механізм «емоційного зараження». Науковці зазначають: здатність до емоційного «зараження» притаманна кожній дорослій людині більшою або меншою мірою. Відтак, суб'єкт емпатії переживає емоції, подібні до тих, які спостерігає в об'єкта. У разі залучення до цього процесу інтелектуальної діяльності мозку суб'єкта (пригадування своїх почуттів під час порівняння з аналогічною ситуацією власного життя; аналіз цієї ситуації, що спричинила переживання об'єкта емпатії) «запускається» психологічний механізм ідентифікації. У результаті цього виникає співпереживання суб'єкта [19–21].

З метою активізації розвитку емпатії використовуються різні практики. Наведемо декілька дієвих порад, дотримання яких дасть змогу деякою мірою підняти рівень розвитку емпатії:

1) під час розмови з людиною старайтеся зосередити свою увагу на співрозмовникові, його поведінці, висловах і настрої. Зверніть особливу увагу на мову тіла і встановіть зоровий контакт. Слухайте співрозмовника уважно, вникайте у зміст кожного слова, не відволікайтесь на підготовку відповіді;

2) дозвольте співрозмовнику бути реально вислуханим і почутим;

3) покажіть симпатію до співрозмовника у фізичному плані мовою тіла;

4) під час розмови активно уявляйте, що співрозмовник – це ви, тому його проблеми – це ваші проблеми, а його біль – це ваша біль. Відчуйте смуток, біль, гнів, страх, сором або провину, яку відчуває співрозмовник;

5) не соромтесь виходити із зони свого комфорту та спілкуйтеся з представниками: різних культур; соціальних чи релігійних груп; з людьми протилежних політичних поглядів і т. п.;

6) перебуваючи в полоні стереотипного мислення, складно розуміти інших людей, тому намагайтеся позбуватися від стереотипів, різних догматичних переконань і забобонів [22; 1; 5].

Важливо зацентувати увагу на тому, що у вітчизняній практиці дуже ефективно використовуються різні види тренінгів: соціально-психологічний, мотиваційний, комунікативний, креативний, сенситивний та інші. Вибір виду тренінгу залежить здебільшого від: особливостей учасників (вікових, професійних); тематики, завдань, характеристики ситуацій, що розглядаються; рівня складності проблем, що підлягають розгляду на тренінгу.

Наприклад, тренінг сенситивності (прогнозування поведінки) базується на теоріях комунікації, мотивації, лідерства; сприяє розвитку й вдосконаленню здатності до порозуміння з друзями, рідними, колегами, діловими партнерами тощо [23; 24].

У «Педагогічному енциклопедичному словнику» «тренінг» визначається як засіб практичної діяльності, орієнтований на використання активних методів групової роботи з метою розвитку компетентності у спілкуванні [25]. Водночас відомий фахівець у сфері нейролінгвістичного програмування та акмеології А. Ситніков так визначає поняття «тренінг»: «Тренінги є синтетичною антропотехнікою, що поєднує в собі навчальну та ігрову діяльність, що відбувається в умовах моделювання різних ігрових ситуацій». При цьому під «антропотехнікою» дослідник розуміє такий складник акмеологічної практики, що спрямована на перетворення «природних здібностей людини» і формування на їхній основі культурного феномена професійної майстерності [24].

Як свідчать результати наукових досліджень, сфера застосування тренінгів в умовах сьогодення не обмежується розвитком навичок ефективного спілкування та підвищенням комунікативної компетентності. Вона значно ширша: це засіб розвитку різних структур психіки та особистості загалом; збільшення діапазону цілей, тому продуктивно практикується під час проведення соціально-педагогічної та соціально-психологічної діяльності; пересікається з груповою психотерапією і психокорекцією. Наприклад, цілями спеціально-організованих тренінгів можуть бути: особистісне зростання; оволодіння знаннями, уміннями і навичками ефективної соціальної поведінки та організації продуктивної взаємодії з іншими людьми в соціально значущій діяльності та міжособистісній взаємодії; розвиток ідентичності; вирішення проблем і вміння приймати правильні рішення; тренінг емоційного самоконтролю, саморозуміння, фінансового самозахисту, самопідтримки та концептуалізації досвіду [26].

Доцільно звернути увагу на те, що базовою основою тренінгу є групова взаємодія – інтеракція. До форм групової взаємодії належать: групова психотерапія, психокорекційні групи, групи досвіду, групи активного навчання, групи самовдосконалення та інші.

Зазначимо деякі переваги форм групової взаємодії [23; 27]:

1) досвід групової взаємодії допомагає у вирішенні міжособистісних проблем: учасник під час тренінгу виявляє, що його проблеми не є унікальними, що інші учасники переживають схожі почуття. Для багатьох людей це відкриття само по собі є потужним психотерапевтичним фактором;

2) група відображає суспільство в мініатюрі: в групі моделюється система взаємовідносин

і взаємозв'язків, що характерна для реального життя. Це надає їм можливість побачити та проаналізувати в умовах безпеки закономірності спілкування й поведінки інших людей і самих себе, які не є очевидними в життєвих ситуаціях;

3) можливість одержання зворотного зв'язку й підтримки від людей, в яких схожі проблеми. В реальному житті не всі люди мають такий шанс, щоб побачити своє відображення в очах інших людей, які розуміють суть твоїх переживань, оскільки вони самі переживають майже те саме. На думку тренерів, це є найбільш важливою перевагою групової взаємодії, яка не може бути досягнута жодним іншим способом;

4) у групі учасник тренінгу може вільно навчатися нових умінь, навичок, експериментувати з різними стилями відносин серед рівних собі партнерів. Якщо у реальному житті подібне експериментування пов'язано з ризиком непорозуміння, несприйняття, то тренінгові групи виступають як своєрідний полігон, де можна поспробувати вести себе по-іншому, ніж зазвичай; «приміряти» нові моделі поведінки, навчитися по-новому ставитися до себе і до людей – причому все це в атмосфері прийняття, підтримки та доброзичливості;

5) учасники тренінгу у групі можуть ідентифікувати себе з іншими, «зіграти» роль іншої людини для кращого порозуміння як його, так і себе; для ознайомлення з новими способами поведінки, що використовуються будь-ким. У результаті цього виникають емоційний зв'язок і співпереживання, які сприяють особистісному зростанню та розвитку самоусвідомлення;

6) взаємодія у групі створює напругу, яка допомагає виявити проблеми кожного учасника. При цьому завдання тренера полягає в тому, щоб напруга не вийшла з-під контролю і не зруйнувала продуктивні відносини в групі;

7) групова робота полегшує процеси саморозкриття, самодослідження й самопізнання. Саме в групі через інших людей ці процеси повною мірою стають можливими. Учасник має можливість зрозуміти та змінити свою особистість, підвищити впевненість у собі тощо [23; 27].

Як свідчать результати наукових досліджень, одним із актуальних аспектів, який має визначальне значення, полягає в тому, що емпатії можна навчитися. У науковій праці «Емпатія: Довідник для революції (Випадковий будинок)» подано опис шести основних звичок, які «високо-емпатичні особистості» використовують у повсякденному житті. Що ж необхідно зробити, щоб навчитися емпатії? Розглянемо ці звички [7; 28; 8].

Звичка 1: Увімкніть свій емпатичний мозок.

Поява поняття «емпатія» змусило вчених змінювати своє розуміння людської сутності, оскільки на зміну старих уявлень про те, що люди від природи є самолюбивими істотами, з'явилися докази

того, що люди за своєю суттю швидше є Homo Empathicus, тобто істоти, які запрограмовані на емпатію, соціальну співпрацю і взаємну безкорисну допомогу один одному.

За останнє десятиліття науковці-нейрофізіологи з'ясували, що 98 % людей мають здатність до співпереживання. Біологи-еволюціоністи (наприклад, Франс де Ваал) довели, що люди є соціальними істотами, які еволюціонували природним шляхом для того, щоб піклуватися один про одного.

Враховуючи вищезазначене, варто уважно дослухатися до проблисків емпатичного мислення або дій як у себе, так і в інших людей – це надійний спосіб почати вмикати свій емпатичний мозок. Уявіть собі, що ви стали «детективом з емпатії». Можливо, тоді ви помітите, що: ваш начальник несподівано погодився ще з чимось думкою, окрім власної; із задоволенням спостерігаєте за емпатичною комунікацією між своїми дітьми [7; 28; 8].

Звичка 2: Зробіть уявний стрибок.

«Високо-емпатичні люди» прикладають певні зусилля, щоб уявити себе в ситуаціях інших людей; це так само як актор, який втілюється в особистість свого сценічного персонажа. Для цього необхідно проявити надзусилля і зробити уявний стрибок у своїй свідомості. У цьому допоможе прийом «емпатичне слухання». Саме тому «високо-емпатичні люди» дуже уважно слухають інших і роблять усе можливе, щоб зрозуміти їхній емоційний стан і потреби співбесідника, незалежно від того, це ваш друг, що має проблеми, чи ваша дружина, засмучена тим, що ви прийшли пізно з роботи. До того ж ми інстинктивно знаємо, що емпатія є відмінним інструментом для підтримки позитивних стосунків. Наприклад, якщо згадати ті випадки, коли під час суперечок зі своїми друзями, ви думали: «Ну чому ж він не може зрозуміти, що я відчуваю?». Що вам потрібно у цьому випадку? Звичайно, емпатія, оскільки ви хочете, щоб ваш друг перетворився на вас і зрозумів.

Для цього варто навчитися практикувати «емпатичне слухання» під час взаємних стосунків, щоб наступного разу, коли виникне суперечка, можна було уважно прислухатися до почуттів і потреб друга, не перебиваючи його (можливо, у свою чергу, він вислухає вас). Дослідники допускають, що навіть можна попросити друга розповісти вам про його почуття і потреби. Саме такий прийом може запобігти конфліктній ситуації. Це означає, що більшість людей просто хочуть, щоб їх вислухали та почули [7; 28; 8].

Звичка 3: Шукайте емпатичні пригоди в реальному житті.

Науковці вважають, що «високо-емпатичні люди» діляться своєю емпатією, отримуючи безпосередній досвід із життя інших людей. Власним прикладом надихає письменник Дж. Орвелл, який

після декількох років служби колоніальним офіцером поліції в британській колонії в Бірмі у 20-х роках минулого століття повернувся до Великобританії з наміром детальніше дізнатись про життя тих, хто опинився на соціальному узбіччі. Для цього Дж. Орвелл одягнувся, як жебрак, і став жити на вулицях Східного Лондона з волоцюгами і злидарями. У результаті власного експерименту він радикально змінив свої переконання й життєві пріоритети та написав книгу «Фунт лиха в Парижі та Лондоні». Дж. Орвелл не тільки зрозумів, що бездомні люди не є «п'яними негідниками», він змінив свої погляди на соціальну нерівність і зібрав неперевершений літературний матеріал. Це був справжній соціальний досвід у його житті. Дж. Орвелл зрозумів, що емпатія не тільки робить тебе людяним і добрим – це добро повертається до тебе також [7; 28; 8].

Звичка 4: Практикуйте мистецтво комунікацій.

Зазвичай на рівні інстинкту «високо-емпатичні люди» зберігають непереборну зацікавленість до незнайомих людей: вони, як цілеспрямовані дослідники, першими заговорять із тими, хто сидить поруч в автобусі, зберігаючи природну людську допитливість, яку ми всі мали в дитинстві, але яку суспільство так успішно в нас знищило.

Дослідники переконані, що зацікавленість сприяє розвитку емпатії, оскільки розмова з людьми за межами повсякденного кола спілкування сприяє ознайомленню з життям і світоглядом людей, які відрізняються від власних. Насправді бесіди з незнайомими людьми можуть змінити наші припущення про людей, у результаті чого ми зрозуміємо, наскільки помилковими були поспішні судження про них, обґрунтовані їхнім зовнішнім виглядом. З іншого боку, зацікавленість людини є ліками від хронічної самотності, якою страждає кожен четвертий мешканець західних країн. У зв'язку з цим наберіться мужності та заводьте розмову з незнайомцями [7; 28; 8].

Звичка 5: Подорожуйте в кріслі.

Якщо вищеописане звучить для вас занадто незвично, ви завжди можете вдатися до «емпатії крісла»: читання книг і перегляду фільмів, які переносять нас в умови життя інших людей, що відрізняються від наших. Наприклад, фільм «Місто Бога» розкриває життя двох хлопчиків, які живуть в нетрях Ріо, що сповнене насиллям. Іншим прикладом може бути показовий роман «Вбити пересмішника» з його класичною фразою: «Ви ніколи не зрозумієте людину, доки не почнете дивитись на речі з її погляду, доки не заберетесь в її шкіру і не походите в ній». Нещодавно проведені масові дослідження з нейробіології та психології доводять, що емоційне проникнення життям інших людей за допомогою художньої літератури та фільмів є одним із кращих способів навчитись співпереживати [7; 28; 8].

Звичка 6: *Надихай революцію.*

Науковці вважають, що співчуття є дещо більше за звичайне почуття. Водночас емпатія може набирати масових масштабів і долати кордони держав. Наприклад, багато з тих, хто брав участь у Революції гідності, керувались емпатією, співпереживаючи: мирним студентам, які постраждали від жорстоких дій поліції; за розстріли на Майдані Незалежності та зруйноване життя героїв «Небесної сотні», яка навіки залишилася в портретах на Хрещатику як символ споконвічної свободи, суверенітету, незалежності та гідності українського народу. Революція гідності стада свідченням того, що одним із кращих шляхів підвищення рівня емпатії є об'єднання волі людей задля вжиття адекватних дій із важливих питань (наприклад, доля майбутніх поколінь). Навіть участь у місцевому хорі художньої самодіяльності або гра у волейбол на шкільній площадці – це також способи, що знищують бар'єри між людьми та сприяють розвитку емпатії й порозумінню [7; 28; 8].

Доцільно додати, що емпатія швидше розквітне на колективному рівні, якщо її насіння проросте у свідомості наших дітей. Відтак необхідно розробляти для дітей спеціальні навчальні програми, що допоможуть їм стати емоційно чутливішими як до себе, так і до своїх товаришів. У результаті проведення з дітьми практичних занять з емпатії підвищилися рівень їхньої успішності, емоційна і соціальна зрілість; знижуються випадки знущання над дітьми на дитячих майданчиках; зменшується рівень агресії між ними тощо.

Висновки і пропозиції. Узагальнюючи вищезазначене, зробимо такі висновки: здійснюючи професійну підготовку майбутніх соціальних працівників до діяльності у молодіжному середовищі, надзвичайно важливо сформувавши високий рівень емпатії, оскільки саме вони як фахівці соціономічної сфери мають: відчувати яскравий емоційний відгук на переживання інших людей; не відокремлювати власні емоційні проблеми від проблем інших людей; однаково співпереживати як близьким, так і стороннім людям. **Перспективи подальшого розгляду** вбачаємо у проведенні соціальними працівниками тренінгової роботи, спрямованої на формування і розвиток емпатії у молоді.

Список використаної літератури:

1. Бондаренко І.В. Формування емпатії у фахівців в умовах вищої професійної освіти. *Соціально-економічні та технічні системи: Дослідження, проектування, оптимізація*. 2007.
2. Іган Дж. Базисна емпатія як комунікативний навик. *Журнал практичної психології і психоаналізу* / пер. О. Ісакова, М. Глуценка, 2000. № 1.
3. Леонтьев Д.А. Личностное измерение человеческого развития. *Вопросы психологии*. 2013. № 3. С. 67–80.
4. Кириленко Т.С. Психологія: емоційна сфера особистості : навч. посіб. Київ : Либідь, 2007. 256 с.
5. Кротенко В.І. Проблема емпатії в психологічній літературі. *Психологія : зб. наук. пр.* Вип. 12. (НПУ ім. М.П. Драгоманова). Київ : 2001. С. 89–96.
6. Максименко С.Д. Генеза здійснення особистості. Київ : Видавництво ТОВ «КММ», 2006. 240 с.
7. Орлов А.Б., Хазанова М.А. Феномени емпатії і конгруентності. *Питання психології*. 1993. № 4. С. 42–49.
8. Роджерс К. Емпатія. *Психологія емоцій* / под ред. В.К. Вилюнаса, Ю.Б. Гиппенрейтер. Москва, 1984.
9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург : Питер Ком, 1999. 720 с.
10. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. Москва : Педагогика, 1989. 560 с.
11. Курпатов А., Альохін О. М. Індивідуальні відносини. Теорія і практика емпатії. Маріуполь : Олма Медіа Груп, 2007.
12. Смірнова В.О. Поняття «інтерактивний підхід» у структуруванні знань професійної підготовки. *Педагогічний процес: теорія і практика*. Вип. 2. Київ : Видавництво «ЕКМО», 2003. С. 163–172.
13. Каган М.С. Системный подход и гуманитарное знание. Ленинград : ЛГУ, 1991. 319 с.
14. Гаврилова Т.П. Поняття емпатії в зарубіжній психології. Історичний огляд і сучасний стан проблеми. *Питання психології*. 2005. № 2. С. 147–156.
15. Сутуріна Ю.В. Емпатія як професійно-значуща властивість особистості. *Вісник Бурятського державного університету*. 2008. № 5. С. 108–113.
16. Костюк Г.С. Принцип развития в психологии. *Методологические и теоретические проблемы психологии*. Москва : Наука, 1969. С. 118–152.
17. Хусаїнова Ф.Б. Роль емпатії в професійно-педагогічному спілкуванні. *Вісник Казанського технологічного університету*. 2006. № 6. С. 271–274.
18. Юсупов І.М. Психологія емпатії (Теоретичні та прикладні аспекти) : дис. ... д-ра психол. наук. С.-Петербург. держ. ун-т. Санкт-Петербург, 2001. 252 с.
19. Бреслав Г.М. Психологія емоцій. Москва, 2004.
20. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. Санкт-Петербург : Питер, 2007. 783 с.
21. Саннікова О.П., Кузнецова О.В., Орищенко О.А. Індивідуальні особливості емпатії у лиц с разным уровнем социальной адаптивности. *Матеріали VI Костюківських*

- читань «Психологія у XXI столітті: перспективи розвитку», 28–29 січня 2003 р. Т. 2. Київ : Міленіум, 2003. С. 164–169.
22. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. Москва : Информационно-издательский дом «Филинъ», 1996. 472 с.
23. Ли Д.Р. Практика группового тренинга. Санкт-Петербург, 2001.
24. Ситников А.П. Акмеологический тренинг: Теория. Методика. Психология. Москва, 1996.
25. Педагогический энциклопедический словарь / под ред. Б.М. Бим-Бад. Москва, 2003.
26. Носкова Н.В. Лонгитюдне дослідження емпатії та рефлексії у студентів-психологів у процесі навчання. *Психологія навчання*. 2009.
27. Современные способы активизации обучения : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова; под ред. Т.С. Паниной. 2-е изд. стер. Москва : Издательский центр «Академия», 2006. 176 с.
28. Полякова В.В. Формування соціально-орієнтованих ознак емпатії та тимчасової перспективи як профілактика відхилень у поведінці підлітків. *Сибірський педагогічний журнал*. 2008. № 3.
-

Chubuk R. Role of the training as a way to increase empathy of social workers to be

Theoretical analysis has been performed in the article to determine the role of the training as a way to increase the empathy level of social workers to be, taking into account the specifics of their professional training for work amid youth environment. The author accentuates that empathy is a key social emotion and it is determined as a human ability to react emotionally on other people's worries, which assumes: availability of subjective perception of another person; sincere penetration into his / her inner world; conscious understanding of his / her worries.

As a personal trait the empathy assists in the specialists' professional training level increase; it opens new opportunities for effective influence on personality during communication in student groups due to application of interaction ways, which assist in easing other people sufferings; it regulates mutual relations between students by recognizing another person's emotional state and transferring themselves into his / her thoughts, feelings and actions; it is shown in striving for providing help and support to people, who need that and require it; it assists in development of humanistic values of the specialist's personality. Empathy is a necessary condition for personality's development, sign of his / her emotional and social maturity. However, lack of empathy or low level thereof is an evidence of person's indifference, his / her emotional callousness and inability to sympathize with others' grief.

Scientists consider empathy from two viewpoints: as a process (state) and as stable ability (skill) of a person, which develops in the process of socialization. Empathy, as an ability to empathize with another person, means: ability to comprehend, recognize and perceive his / her soul spiritual, emotional and psychological state; understanding his / her ulterior motives and aspirations; identify own feelings with his / her emotions and worries. Empathy may be considered as an emotional form of personality's identification. And the difference is that in case of identification the other person's state is determined as rational interpretation, and in case of empathy it is based on feelings and emotional compassion.

Key words: *empathy, social emotion, emotional state, humanistic values, compassion, identification.*

УДК [378.091.3.016:811.111]

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-4.38>**Т. О. Шаргун**

доктор педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри гуманітарної та соціально-економічної підготовки
Львівської філії
Дніпровського національного університету залізничного транспорту
імені академіка Всеволода Лазаряна

Г. О. Бушко

кандидат філологічних наук, доцент кафедри гуманітарної
та соціально-економічної підготовки
Львівської філії
Дніпровського національного університету залізничного транспорту
імені академіка Всеволода Лазаряна

Ю. С. Мосіна

викладач кафедри іноземних мов
Дніпровського національного університету залізничного транспорту
імені академіка Всеволода Лазаряна

СУЧАСНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті проаналізовано сучасні методи викладання іноземної мови й обґрунтовано доцільність їх використання в технічних закладах вищої освіти. Процес викладання англійської мови в немовних закладах вищої освіти має певні особливості, пов'язані з різним початковим рівнем мовної підготовки першокурсників; кількістю академічних годин, відведених на вивчення цієї дисципліни; кількісним складом груп; низькою мотивацією до опанування іноземної мови. Наголошено на тому, що в навчальному процесі важливу роль відіграє мотивація, формування якої в студентів технічних ЗВО має бути одним з основних завдань навчально-виховного процесу. Мотивація визначає продуктивність навчальної діяльності та є її органічним складником. Доведено, що якісна іншомовна підготовка студентів технічних спеціальностей можлива за умови впровадження сучасних освітніх технологій, таких як: професійно орієнтоване навчання, метод проєктів, технології інтенсивного й дистанційного навчання, інформаційні та телекомунікаційні технології, робота з навчальними та контролюючими комп'ютерними програмами з іноземних мов, ігрові технології, створення презентацій, тренінгові системи навчання. Встановлено, що значно підвищити результативність заняття можна за умови професійно орієнтованого наповнення змісту дисципліни «Іноземна мова» в технічних ЗВО. З'ясовано, що застосування інтерактивних технологій навчання передбачає звернення до комунікативного, зокрема когнітивно-комунікативного, та конструктивістського методів викладання іноземної мови. Доведено, що використання інноваційних підходів до викладання англійської мови та мультимедійних засобів навчання дає змогу студентам підвищити мотивацію до вивчення іноземних мов, забезпечити доступ до нових, альтернативних джерел інформації, розвинути самостійну розумову діяльність, сформувати комунікативні навички, міжкультурну й професійну компетентність.

Ключові слова: іноземна освіта, мотивація навчання, інноваційні технології викладання, інформаційні технології, сучасні методи навчання.

Постановка проблеми. На сучасному етапі англійська мова є головним інструментом міжнародного спілкування в академічних і ділових колах. Володіння нею як засобом комунікації є однією з вимог до майбутнього інженера. Головною метою навчання іноземних мов у технічних закладах вищої освіти (далі – ЗВО) є набуття студентами вмінь і навичок грамотного використання іноземної мови в щоденному, діловому та професійному спілкуванні, здатність адекватно задовольняти виклики XXI ст.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проведений нами аналіз наукової й методич-

ної літератури свідчить, що багато українських і зарубіжних фахівців досліджують шляхи впровадження інноваційних освітніх технологій у навчальний процес вищої технічної школи, удосконалення методики викладання іноземних мов, підвищення кваліфікації інженерно-технічних кадрів засобами іноземних мов.

Наприклад, різні аспекти впровадження інноваційних педагогічних технологій ще на початку XXI ст. висвітлювали І. Дичківська, Г. Козлакова, В. Маригодов, А. Слободянюк, А. Щукін. Інтерактивні методи навчання іноземних мов досліджували також Т. Мельнікова, О. Пасічник

та інші. Зокрема, О. Пасічник розглядала сучасні технології навчання як засіб самореалізації студентів в освітньому середовищі ЗВО на основі вебквест-технології.

Особливу увагу варто приділити науковим розробкам Т. Гончаренко, яка зробила внесок у з'ясування мотивації вивчення іноземної мови як соціальної функції освіти, та Н. Шпакової, яка розкрила у своїх працях питання формування мотивів вивчення іноземної мови й позитивного ставлення до дисципліни в студентів.

Науковці Н. Білан, А. Білоцерковець, Б. Гриднєва, О. Дігтяр, О. Матвєєнко, З. Осада, Т. Танцура, О. Тимофєєва вивчали різні аспекти викладання іноземних мов у немовних ЗВО, що особливо важливо для нашого дослідження. Зокрема, З. Осада й О. Матвєєнко проаналізували сучасні методики та технології викладання іноземних мов у технічних ЗВО; О. Дігтяр і Т. Танцура – використання мультимедійних засобів навчання студентів на заняттях з англійської мови в немовному університеті; Н. Білан – комунікативний метод навчання іноземних мов; А. Білоцерковець – новітні методи викладання іноземної мови за професійним спрямуванням; Б. Гриднєва – професійне спрямування на прикладі підготовки сучасного інженера засобами викладання іноземної мови.

Питання іншомовної освіти для немовних закладів вищої освіти, до яких належать технічні ЗВО, завжди було і є наріжним. Процес викладання англійської мови для технічних спеціальностей має певні особливості, що пов'язано з різним початковим рівнем англомовної підготовки першокурсників; кількістю академічних годин, відведених на вивчення цієї дисципліни; кількісним складом груп [12, с. 250]. Але найбільш актуальним питанням сьогодення є підвищення рівня мотивації студентів технічних ЗВО до вивчення англійської мови. Важливим чинником у вирішенні цього питання є використання сучасних інноваційних інформаційних технологій у навчанні студентів вищої технічної школи, що й зумовило вибір теми нашого дослідження.

Мета статті – проаналізувати та розкрити зміст сучасних інноваційних технологій навчання, які сприяють підвищенню мотивації до опанування іноземних мов та, відповідно, розвитку й самореалізації студентів у межах дисципліни «Іноземна мова» в технічних закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Інновації в освіті полягають у створенні, упровадженні та поширенні новітніх ідей, підходів, прийомів і методів, технологій, які спрямовані на оновлення, модернізацію, трансформацію навчального процесу відповідно до вимог часу. Інформаційні технології стають невіддільним інструментом у сучасному процесі викладання та одним зі складників

інноваційного підходу навчання студентів ЗВО загалом й іноземних мов зокрема [11, с. 163].

Основними завданнями для викладача навчальних дисциплін «Англійська мова» та «Англійська мова за професійним спрямуванням» є такі: забезпечення належного рівня підготовки студентів з іноземної мови відповідно до вимог державного освітнього стандарту; виховання та розвиток студентів засобами англійської мови за допомогою наукової та організаційно-методичної роботи.

Під час викладання в технічному ЗВО виникають такі проблеми, як низька мотивація й інтелектуальна пасивність студентів в оволодінні іноземною мовою. Це може бути спричинено технічним складом мислення студентів і невисоким базовим рівнем знання іноземних мов на момент вступу до університету. До того ж увага студентів зосереджена на профільних предметах, а іноземну мову вважають менш важливою дисципліною, яка не пов'язана з їхньою майбутньою професійною діяльністю. Це підтверджують і результати анкетування, проведеного нами в межах заходів щодо підвищення якості вивчення й викладання іноземних мов в університеті серед студентів чотирьох курсів Львівської філії ДНУЗТ, у якому взяли участь 158 студентів. Запитання охоплювали такі аспекти вивчення дисципліни «Англійська мова»: мотивація до навчання, організація навчального процесу, оцінювання студентами рівня й використання ними знань тощо. На запитання: «Чи є рівень знань з англійської мови, набутий у школі, достатнім для продовження навчання в технічному ЗВО?» – позитивну відповідь дали 58 % студентів. Результати попереднього вхідного контролю показали 43 % достатнього рівня знань. Цей показник свідчить про недооцінювання студентами важливості вивчення іноземних мов у технічному ЗВО для їхнього професійного становлення [15, с. 131].

Отже, у навчальному процесі вагому роль відіграє мотивація. За визначенням С. Гончаренка, *мотивація* – це «система мотивів, або стимулів, яка спонукає людину до конкретних форм діяльності або поведінки. Одна й та сама діяльність може здійснюватись із різних мотивів. Завдання педагога – виховання правильної мотивації» [3, с. 217].

Актуальним сьогодні є питання з'ясування зацікавленості процесом вивчення іноземної мови студентами. Традиційне навчання спрощує здатність студентів осягнути іноземну мову, перешкоджає їхньому розумінню структури та функції мови, робить їх пасивними одержувачами знань.

Як влучно зауважила дослідниця Т. Гончаренко, якщо для дисципліни «Іноземна мова» в мовному ЗВО мотивація є природною, то зазвичай у немовних закладах вищої освіти за відсутності реального мовного оточення вкрай необхідна штучна мотивація. Мета викладача

полягає не тільки й не стільки в ознайомленні студентів із предметом на першому занятті, скільки в зацікавленні їх, створенні умов для активізації пізнавальної діяльності. Для реалізації й популяризації цієї мети викладач повинен використовувати такі інструменти: а) забезпечення інформації та організація зустрічей студентів із випускниками, які можуть довести, що не тільки професійні знання, а й високий рівень володіння мовою дали їм змогу досягти поставленої мети; б) створення оточення, де знання іноземної мови вважають престижним, і формування розуміння студентами реальної необхідності підвищення рівня знань; в) активізація самостійної роботи студентів шляхом залучення їх до фахових конференцій із використанням іноземної мови [4, с. 50].

Розрізняють зовнішню та внутрішню мотивацію. Внутрішня залежить від внутрішнього середовища (викладач, навчальна група, оточення), зовнішня – зумовлена значущістю інформації про країну, мову якої вивчають, зокрема про її культуру та історію; усвідомленням важливості мови для реалізації потреб. Викладач мусить знати потреби студентів, постійно підтримувати мотивацію навчання на високому рівні [14, с. 161].

Є кілька видів мотивації стосовно іноземної мови. Це може бути широка соціальна мотивація, пов'язана з почуттям громадянського обов'язку перед країною та рідними, з уявленням про навчання як шлях до здійснення свого призначення в житті. Другий різновид зовнішньої мотивації – вузькоособистісна – визначає ставлення до оволодіння іноземною мовою як способу самоствердження, а інколи як шлях до особистого благополуччя, отримання кращої роботи. Для підтримання мотивації викладачу необхідно чітко бачити можливі джерела мотивації: 1) усвідомлення й прийняття студентами соціальної необхідності вивчення іноземної мови; 2) формування в студентів особистісних потреб вивчення іноземної мови. Мотивація визначає продуктивність навчальної діяльності та є її органічним складником [13].

Як свідчать результати згаданого вище анкетування, особистими мотивами під час вивчення іноземної мови більшість опитаних студентів вважають усвідомлення необхідності знань з іноземної мови для подальшої роботи (47,5 %); необхідність для кожної освіченої людини знати іноземну мову (36 %). Отриману ж з іншомовних джерел фахову інформацію студенти переважно використовують для опрацювання на заняттях з англійської мови (33,5 %) та написання рефератів, курсових і дипломних робіт (5,7 %). Менше ніж третина застосовує її для розширення знань зі спеціальності (30,4 %). Хоча 85 % студентів визнали, що їхні знання з англійської мови під час навчання в університеті значно покращились, вони не досить використовують власну іншомовну компе-

тенцію для поглиблення професійних знань, зупиняючись здебільшого на виконанні вимог навчальної програми з англійської мови [15, с. 131].

Саме зараз є передумови для переосмислення підходу до навчання й ефективнішого застосування нових методів викладання, таких як: когнітивно орієнтовані технології (діалогічні методи навчання, семінари-дискусії, проблемне навчання, когнітивні карти, інструментально-логічні тренінги тощо); діяльнісно орієнтовані технології (метод проєктів, контекстне навчання, організаційно-діяльнісні ігри, комплексні (дидактичні) завдання імітаційно-ігрове моделювання соціальних процесів тощо); особистісно орієнтовані технології (інтерактивні та імітаційні ігри, тренінги з розвитку тощо) [5, с. 114].

За визначенням дослідника В. Маригодова, «інтерактивне навчання – це навчання в режимі діалогу, під час якого відбувається взаємодія учасників педагогічного процесу з метою взаєморозуміння та спільного вирішення навчальних завдань» [8, с. 51].

Вибір методів залежить від низки умов: специфіки змісту навчального матеріалу, загальних завдань підготовки майбутніх фахівців, часу, який викладач має для вивчення цієї дисципліни, особливостей складу студентів.

Якісна мовна підготовка студентів неможлива без використання сучасних освітніх технологій. *Сучасними технологіями викладання іноземної мови в технічних ЗВО* є професійно орієнтоване навчання, метод проєктів, ігрові технології, технології інтенсивного й дистанційного навчання, інформаційні та телекомунікаційні технології, робота з навчальними та контролюючими комп'ютерними програмами з іноземних мов, створення презентацій, навчання іноземної мови в комп'ютерному середовищі (форуми, блоги, електронна пошта), тренінгові системи навчання, новітні тестові технології, а саме: створення бази матеріалів з іноземної мови для проведення комп'ютерного тестування з метою контролю знань студентів [7, с. 56] тощо.

Вивчення іноземних мов з інтеграцією сучасних інтернет-технологій в освітній процес надає змогу студентам удосконалити свої навички аудіювання та читання; подолати мовний бар'єр завдяки зануренню в мовне середовище; знайомить студентів з онлайн-ресурсами, які пропонують багато цікавої та корисної інформації, за допомогою якої студент вирішує поставлені викладачем завдання; стимулює обговорення тем і дискусій іноземною мовою в позааудиторний час, що в кінцевому підсумку приводить до підвищення мотивації до вивчення іноземної мови як такої й подальших успіхів у професійній діяльності. У зв'язку зі швидким зростанням науково-технічної бази та інформаційних технологій підвищуються вимоги до

викладачів. Використання сучасних інтернет-технологій у навчальному процесі приводить не до заміщення викладачів комп'ютерними системами, а до змін ролі та функцій викладачів, ускладнення викладацької діяльності [6, с. 79–80].

Використання комп'ютерних технологій під час вивчення іноземної мови не лише відкриває студентам доступ до нових джерел інформації, а й підвищує ефективність самостійної роботи (самостійна підготовка мініпроектів за тематикою спілкування та їх презентація), надає нові можливості для творчості. Завдяки цьому студенти можуть засвоювати більше матеріалу, ніж під час традиційного навчання, показувати свої реальні знання [10, с. 98].

Застосування інтерактивних технологій навчання передбачає впровадження таких методів викладання іноземної мови.

Комунікативний метод. У викладанні англійської мови важливим є формування в студентів комунікативної компетенції, базу для якої становлять комунікативні вміння, сформовані на основі мовних знань і навичок.

У процесі навчання за комунікативним методом студенти набувають комунікативної компетенції – здатності правильно та доречно користуватись мовою залежно від конкретної мовленнєвої ситуації. Тому навчальною метою комунікативного методу є оволодіння комунікативною компетенцією.

На основі інтернет-технологій виділяють синхронну й асинхронну комунікації. Засоби синхронної комунікації – це інтернет-ресурси, які надають змогу спілкуватися в режимі реального часу (чат, відеочат, аудіочат). Асинхронні засоби комунікації – це інтернет-ресурси, які забезпечують обмін інформацією із затримкою в часі (форуми, електронна та аудіо-пошта, сайти, блоги) [6, с. 81].

Комунікативний метод як засіб навчання іноземних мов спрямований на розвиток і вдосконалення особистості, розкриття її резервних можливостей і творчого потенціалу, створює передумови для ефективного покращення навчального процесу в закладах вищої освіти [1, с. 152–153].

Його різновидом є *когнітивно-комунікативний метод* викладання. Він має у своїй основі принцип усвідомлення під час навчання. Згідно із цим методом вивчення будь-якого лінгвістичного явища повинно спиратися на розуміння його виникнення та використання в мові. Вправи когнітивно-комунікативного характеру повинні захоплювати увагу студентів, підштовхувати їх зацікавленість у подальшому засвоєнні, вчити аналізувати, порівнювати, узагальнювати, відшукувати взаємозв'язки [9, с. 58].

Важливим у вивченні іноземної мови є також *конструктивістський метод*. Він полягає в активному навчанні студентів. Завдання викладача не навчити, а сприяти навчальному процесу. Заняття

є орієнтованим на дію. Студентів спонукають самостійно конструювати свої знання.

Конструктивістський метод базується на спрямованості навчального процесу на дію, наближену до реалій професійної діяльності. Звичайно, такий вид діяльності повинен здійснюватися, особливо на початковому етапі, за активної підтримки викладача, чиєю функцією є моделювання певної реальної ситуації, враховуючи такі особливості, як рівень володіння студентами мовою загалом і лексичним матеріалом за відповідною темою зокрема, ступінь підготовки студентів до самостійної праці, соціально-психологічні особливості конкретної студентської групи. Безумовною позитивною рисою конструктивістського методу є можливість студентів наблизитися до реальних життєвих ситуацій, «пережити» їх, користуючись іноземною мовою, та бути готовими спілкуватися англійською мовою в подібних ситуаціях у майбутньому [9, с. 57].

Обираючи ті чи інші методи, викладач мусить дотримуватись певних критеріїв і ставити перед собою цілі, які будуть досягнуті, а саме: 1) аналіз мовних потреб студентів залежно від обраної спеціальності; 2) орієнтування на практичне використання мови; 3) націленість на навчання орієнтування в іншомовному матеріалі та в іншомовному середовищі; 4) навчання студентів вести бесіди на професійні теми та розробляти власні проекти [2, с. 21–22].

Ці цілі викладання повинні реалізуватися за допомогою низки прийомів, підходів і методик. Однією з найбільш ефективних методик є комунікативна, яка надає змогу впровадити в процес навчання такі форми роботи, як мозковий штурм (brainstorming), рольові ігри (role play) та створення проблемної ситуації. Мозковий штурм – це процес вирішення проблеми на основі стимулювання творчої активності, що розвиває пошуково-дослідницькі компетенції, креативність і комунікативні вміння, допомагає оволодіти навичками роботи в групі. Метод рольової гри змушує студентів вирішувати різноманітні проблеми, сприяючи формуванню відповідних видів мовленнєвої діяльності. Метод створення проблемної ситуації базується на прикладах із життя й передбачає самостійне формування студентами проблемних ситуацій і колективний пошуку їх вирішення [2, с. 22].

Зміст і технологія навчання іноземної мови повинні відповідати актуальним інтересам і задовольняти потреби студента, тобто відтворювати оточення, найбільш наближене до реального життя. Для цього викладач іноземної мови має виявляти більший інтерес до спеціальностей студентів, бути обізнаним в основних досягненнях

у відповідних галузях. Необхідно постійно підтримувати зв'язок із викладачами спеціальних дисциплін для визначення актуальних питань майбутніх професій студентів [4, с. 51].

Система освіти готує інженера для роботи не лише в найближчому майбутньому, а й у досить віддаленій перспективі. Детальні умови та характер цієї діяльності важко передбачити. Тому вибір і обґрунтування змісту освіти, зокрема вивчення іноземної мови, повинні виконувати й деяку прогностичну функцію. Це означає, що викладач кожної навчальної дисципліни мусить орієнтуватися сам і орієнтувати студентів не лише на її вузько утилітарну роль, а й на перспективи ефективного використання здобутих знань, умінь і навичок у майбутній діяльності, на формування в них здатності й внутрішньої потреби в постійному самонавчанні, самовихованні та самовдосконаленні протягом усієї активної трудової діяльності [4, с. 51].

Висновки і пропозиції. Формування мотивації в студентів технічних ЗВО є одним з основних завдань навчально-виховного процесу, в якому студент має стати активним учасником, а не пасивним об'єктом.

Якісна іншомовна підготовка студентів технічних спеціальностей є можливою за умови застосування нових методів викладання: когнітивно орієнтованих технологій (діалогічні методи навчання, семінари-дискусії, проблемне навчання, когнітивні карти, інструментально-логічні тренінги тощо); діяльнісно орієнтованих технологій (метод проєктів, контекстне навчання, організаційно-діяльнісні ігри, комплексні завдання, імітаційно-ігрове моделювання соціальних процесів тощо); особистісно орієнтованих технологій (інтерактивні та імітаційні ігри, тренінги з розвитку тощо).

Упровадження інноваційних підходів до викладання англійської мови з використанням мультимедійних засобів навчання надає змогу студентам підвищити мотивацію до вивчення іноземних мов; отримати доступ до нових, альтернативних джерел інформації; розвинути самостійну розумову діяльність; удосконалити творчу самореалізацію; сформувати комунікативні навички, міжкультурну та професійну компетентність.

Отже, зазначені технології допомагають якісно урізноманітнити заняття, зробити його інформативно й дидактично різноманітним і значно підвищити його результативність за умови професійно орієнтованого наповнення змісту дисципліни «Іноземна мова» в технічних ЗВО.

Методи викладання іноземних мов постійно оновлюються, отже, зростає потреба в їх вивченні. Оскільки однією з найбільш ефективних методик є комунікативна, то перспективи подальших розвідок убачаємо в її дослідженні.

Список використаної літератури:

1. Білан Н. Комунікативний метод навчання іноземних мов студентів немовних ВНЗ. *Молодь і ринок*. 2012. № 5. С. 149–153.
2. Білоцерковець А. Новітні методи викладання іноземної мови за професійним спрямуванням у ВНЗ. *Дослідження та впровадження в начальний процес сучасних моделей викладання іноземної мови за фахом* : зб. матеріалів III Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. з питань методики викладання іноземної мови, 15 травня 2017 р. Одеса : Одеський національний університет імені І.І. Мечникова, 2017. С. 21–22.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
4. Гончаренко Т. Мотивація вивчення іноземної мови як соціальна функція освіти. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 2010. № 4. С. 47–55.
5. Гриднева Б. Підготовка сучасного інженера посередством преподавання іноземного мови. *Современные образовательные технологии и их использование в системе гуманитарной подготовки инженеров* : мат-лы II Всерос. науч.-метод. конф., 2–3 грудня 2010 г. Москва : МГТУ ім. Н.Э. Баумана, 2010. С. 113–115.
6. Дигтяр О., Танцура Т. Использование мультимедийных средств (podcasts) в обучении студентов на занятиях английского языка в неязыковом вузе. *Theory and Practice of Teaching Foreign Languages at a Non-Linguistic University: Traditions, Innovations, Prospects: Collection of papers* / managing editor M.V. Melnichuk. Moscow : Financial University, 2014. P. 79–84.
7. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології. Київ : Академвидав, 2004. С. 338–339.
8. Маригодов В., Слободянюк А., Козлакова Г. Освітня система як технологічний комплекс. *Проблеми освіти* : наук.- метод. зб. 2000. № 22. С. 51–56.
9. Мельнікова Т. Сучасні методи викладання іноземних мов. *Лінгвістичні та лінгвокультурологічні аспекти навчання іноземних студентів у вищих навчальних закладах України* : матеріали IV Всеукр. наук.-практ. конф., м. Дніпропетровськ, 24–25 квітня 2014 р. Дніпропетровськ, 2014. С. 57–59.
10. Осада З., Матвеєнко О. Сучасні методики та технології викладання іноземних мов у технічних ВНЗ. *Англістика та американістика* : зб. наук. пр. / ред. кол.: А.І. Анісімова (гол. ред.), Т.М. Потніцева (заст. гол. ред.) та ін. Дніпро : ЛІРА, 2015. Вип. 12. С. 95–101.
11. Пасічник О. Сучасні технології навчання як засіб самореалізації студентів в освітньому

- середовищі ЗВО. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2019. Вип. 69. С. 162–166.
12. Тимофєєва О. Навчальна автономія у процесі вивчення англійської мови майбутніми фахівцями морської галузі. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2019. Вип. 71. С. 250–254.
13. Шпакова Н. Формування мотивів вивчення іноземної мови і позитивного ставлення до предмета у студентів вищих навчальних закладів. *Особистість у єдиному освітньому просторі. Конференція 2: Освіта й особистість: нові підходи, сучасна дидактика, інноваційні технології*: мат-ли V Міжнар. форуму, м. Запоріжжя, 7–18 квітня 2014 р. 2014. Вип. 2 (16). URL: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyr161/shrakova_n.g..pdf (дата звернення: 10.05.2020).
14. Щукін А. Обучение иностранным языкам: Теория и практика. Москва : Филоматис, 2004. С. 161–162.
15. Sharhun T., & Potseluiko A. (2020). Linguistic and humanitarian competence of future engineers: the philosophical and anthropological aspect. *Human Studies. Series of Pedagogy*. No. 10/42. P. 122–134. DOI: <https://doi.org/10.24919/2413.2039.10/42.199852>.
-

Sharhun T., Bushko H., Mosina Yu. Modern aspects of English teaching in technical institutions of higher education

In this article modern methods of foreign language teaching are analyzed and the feasibility of their use in technical institutions of higher education is substantiated. The process of teaching English in non-language institutions of higher education has certain peculiarities connected with different initial level of language training of first-course students; the number of academic hours determined for this discipline studying; numerical strength of groups; low motivation to foreign language mastering. It is emphasized that motivation plays an important role in the educational process, which formation by students of technical institutions of higher education should be one of the main tasks of the educational process. Motivation determines the productivity of educational activity and is its organic component. It is proved that high-quality foreign language training of technical specialties students is possible on condition of modern educational technologies introduction, such as: professionally-oriented training, method of projects, intensive and distance teaching technologies, information and telecommunication technologies, work with educational and controlling computer programs in foreign languages, game technologies, creation of presentations, training educational systems. It is established that it is possible considerably to increase classes' effectiveness on condition of professionally-oriented content filling of "Foreign Language" discipline in technical institutions of higher education. It was found out that the use of interactive educational technologies involves recourse to the communicative, in particular, the cognitive-communicative and the constructivist methods of foreign language teaching. It is proved that using of innovative approaches to teaching English and multimedia teaching aids allows students to increase motivation to foreign languages studying, to provide access to new, alternative sources of information, to develop independent mental activity, to form communication skills, intercultural and professional competence.

Key words: foreign language education, studying motivation, innovative educational technologies, information technologies, modern teaching methods.

УДК 378.147:316.776:37.013.43

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-4.39>**Н. В. Шварп**кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та психології
Національного фармацевтичного університету**Н. В. Науменко**кандидат педагогічних наук,
викладач кафедри педагогіки та психології
Національного фармацевтичного університету

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАГІСТРІВ ОСВІТНІХ, ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті розглянуто проблему формування комунікативної культури магістрів освітніх, педагогічних наук у процесі професійної підготовки. Зазначено, що актуальними постають гуманістичні умови навчання й викладання з опорою на особистісний потенціал тих, хто навчається. Гуманітарна орієнтація освіти на перше місце ставить якість взаємодії та спілкування викладача із здобувачами освіти, яка повною мірою сприятиме засвоєнню останніми фахових компетенцій. Проаналізовано наукові дослідження та публікації, в яких започатковано розв'язання зазначеної проблеми, та зазначено, що комунікативна культура включає в себе професійну та особистісну комунікацію, спілкування і взаємодію учасників освітнього процесу. Визначено сутність комунікативної культури викладача як інтегроване особистісне утворення, що поєднує здатність педагога говорити та слухати, об'єктивно сприймати та розуміти особистість здобувача освіти, орієнтуватися на його позитивні риси, сприймати емоційний стан суб'єктів освітнього процесу, досягати ефективної комунікативної взаємодії на засадах спільних цілей. Охарактеризовано особливості професійної підготовки магістрів освітніх, педагогічних наук, що полягають у формуванні мовленнєвих умінь, адекватного сприйняття здобувачів освіти, в умінні здійснювати організацію діяльності здобувачів освіти, спираючись на психолого-педагогічні закономірності ефективного педагогічного спілкування. Виявлено умови, що впливають на ефективність формування комунікативної культури магістрів освітніх, педагогічних наук, серед яких – виділення мети підготовки в різних її аспектах (мотиваційно-ціннісному, змістовному і практичному), що відображають характер впливу на мотиваційну, інтелектуальну та поведінкову сфери особистості здобувача освіти; проведення спецкурсів, тренінгів, спецсеминарів та інших форм ділового спілкування; використання в процесі навчання інноваційних педагогічних технологій, форм і методів навчання. Доведено ефективність упровадження тренінгів, рольових і ділових ігор, аналізу професійних ситуацій для підвищення рівня комунікативної культури магістрантів.

Ключові слова: комунікативна культура, педагогічне спілкування, комунікація, магістри освітніх, педагогічних наук; професійна підготовка, інтерактивні методи навчання.

Постановка проблеми. Демократизація та глобалізація українського суспільства, зокрема її значного прошарку – студентської молоді, приводить до орієнтації освіти на європейські цінності зі зміною професійних і соціальних цінностей, розвитку духовного багатства особистості. Певні надії на поліпшення підготовки магістрів педагогіки в галузі комунікативної культури покладаються в останні роки на гуманізацію вищої освіти. Актуальними постають гуманістичні умови навчання та викладання з опорою на особистісний потенціал тих, хто навчається. Гуманітарна орієнтація освіти на перше місце ставить якість взаємодії та спілкування викладача із здобувачами освіти, яка повною мірою сприятиме засвоєнню останніми фахових компетенцій. Доброзичливе ставлення до студентів, повага, схвалення їхніх досягнень і творчої ініціативи, інтелігентність у спілкуванні є обов'язковими для сучасного викладача. Такі взаємовідносини із

здобувачами освіти сприяють їх проєкції на взаємовідносини в суспільстві та майбутній професійній сфері, привносять вклад у культуру нового українського суспільства. У цьому зв'язку значно загострюється проблема усвідомлення випускниками закладів вищої освіти значущості педагогічного спілкування. Засобом і умовою вирішення цього завдання, самою метою освіти зокрема стає формування комунікативної культури особистості майбутнього фахівця-викладача.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема комунікативної культури привертала увагу дослідників різних наукових напрямів, серед яких – А. Богуш, В. Бондар, Н. Волкова, Д. Годлевська, В. Греньов, С. Дорошенко, В. Кан-Калик, І. Комарова, О. Леонтьєв, А. Мудрик, Б. Паригін, Н. Путільовська, Т. Туркот. Дослідженнями комунікативної культури як складника професійної культури особистості фахівця

займалися Н. Кузьміна, С. Максименко, А. Мудрик, В. Саф'янова, В. Семиченко та інші; питання комунікативної підготовки викладача розглядали у своїх працях М. Василик, Х. Гафуров, Л. Землянова, В. Кашкін, Є. Кравченко, Г. Почепцов, Т. Чмут, В. Федорчук; аналізу дефініції «комунікативна культура викладача вищої школи» у науковому обігу присвячено праці С. Батишева і Г. Соколової.

Аналізуючи підходи науковців до визначення феномена «культура», ми дійшли висновку, що культура органічно пов'язана із самою людиною, її поведінкою й діяльністю [2, с. 16–22].

На думку І. Тимченко, комунікативна культура являє собою систему поглядів і дій, що є способом досягнення мети під час комунікування з іншими людьми [7].

В. Кан-Калик у своїх наукових працях зазначає, що комунікативна культура виражається в умінні педагога налагоджувати гуманістичні, особистісно зорієнтовані взаємини з вихованцями та колегами, що передбачає наявність у нього таких якостей, як орієнтація на позитивні риси іншої людини, уважне ставлення до неї як до особистості, здатність до розуміння емоційного стану суб'єктів освітнього процесу, уміння мотивувати їх до досягнення поставленої мети [3, с. 45].

Дослідниця В. Садова характеризує комунікативну культуру вчителя як динамічне особистісне утворення, що поєднує мистецтво мовлення і слухання, об'єктивне сприйняття в правильне розуміння особистості здобувача освіти, позитивно впливає на формування гуманних взаємин та уможливорює досягнення ефективної комунікативної взаємодії на засадах спільних інтересів [5, с. 6, 7].

Досліджуючи феномен «комунікативна культура», науковці звертають увагу на складники зазначеного феномена, а саме: комунікація, спілкування, взаємодія. Враховуючи досить велике різноманіття сучасних поглядів на сутність поняття «комунікативна культура», Т. Туркот було здійснено його аналіз за особистісним, аксіологічним і діяльнісним напрямками. Науковець зазначає, що комунікативну культуру педагога можна уявити як складний соціально-педагогічний феномен, що складається з декількох взаємопов'язаних компонентів: комунікативних настанов, знань, комунікативних умінь, які реалізуються за певних умов і залежать від зовнішніх умов і внутрішніх чинників. Внутрішніми умовами, що забезпечують комунікативну культуру викладача, є природжені комунікативні задатки, індивідуальні особливості людини, освіта та практичний досвід. Зовнішніми умовами – моральні та культурні цінності, зміст педагогічної діяльності [8].

Значення цих досліджень для розв'язання проблеми формування комунікативної культури викладачів закладів вищої освіти полягає в тому, що вони дають змогу більш цілісно уявити комунікативну

культуру особистості як предмет педагогічного аналізу та дослідити зазначений феномен у контексті його формування у магістрів освітніх, педагогічних наук у процесі професійної підготовки.

Мета статті полягає у висвітленні досвіду формування комунікативної культури магістрів освітніх, педагогічних наук у процесі професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу. Педагогіка та психологія визначають головні шляхи формування особистості майбутнього фахівця як діяльність і спілкування. Отже, всі головні вміння педагога повинні бути спрямованими на організацію діяльності здобувачів освіти, їхнє спілкування між собою та викладачем. Відповідно, у практичній діяльності викладача спілкування відіграє провідну роль, тоді як формування комунікативної компетентності викладача у ЗВО є недостатнім. Невеликий обсяг спецкурсів, семінарів із педагогічного спілкування під час підготовки фахівців різних напрямів, включно з педагогічним, не змінюють загальної картини – випускник ЗВО до спілкування із здобувачами освіти, колегами, всіма учасниками освітнього процесу сьогодні не є підготовленим повною мірою. У результаті він має значні труднощі у роботі. Саме це мав на увазі В. Федорчук, який зазначає, що набуття педагогічної освіти передбачає формування мовленнєвих умінь педагога, його емоційності, адекватного сприймання здобувачів освіти [9, с. 5].

Серед основних завдань сучасного викладача закладу вищої освіти, зазначених у Законі України «Про вищу освіту», є здійснення на високому рівні освітньої діяльності; формування особистості шляхом патріотичного, правового, екологічного виховання; утвердження в учасників освітнього процесу моральних цінностей, соціальної активності, громадянської позиції та відповідальності, здорового способу життя; формування вміння вільно мислити та самоорганізовуватися в сучасних умовах; сприяння збереженню та примноженню моральних, культурних, наукових цінностей і досягнень суспільства; поширення знань серед населення, підвищення освітнього і культурного рівня громадян [4].

Такі завдання покладають на викладача відповідальність за вплив на свідомість здобувачів освіти. Аналіз педагогічної літератури дає підстави констатувати, що вміння викладача виражати свої почуття та думки з метою впливу на здобувача освіти, формування особистості сучасного фахівця багато в чому залежить від оволодіння педагогом комунікативною культурою і водночас говорить про його педагогічну майстерність. Особливої уваги в комунікативній культурі викладача заслуговують сформовані етичні цінності: чесність, відвертість, безкорисливість, довіра, милосердя, подяка, турбота та вірність слову.

Отже, щоб особистість викладача активно та у правильному напрямі здійснювала вплив на здобувачів освіти, він повинен глибоко та всебічно знати й усвідомлювати особливості своєї взаємодії з іншими людьми. Знання, що забезпечують високий рівень комунікативної культури, складаються зі: знань еволюції загальної комунікації та педагогічної комунікації, знань соціально-культурних норм та етики педагогічного спілкування, знань психолого-педагогічних закономірностей і законів ефективного педагогічного спілкування. До загальнокультурних знань педагога відносять знання в галузі літератури, мистецтва, вміння орієнтуватися в питаннях різних релігій, економіки, соціального буття, наявність захоплень і хобі у викладача. Зазначене останнім робить викладача сучасним, цікавим, авторитетним і надає можливості здійснювати педагогічний вплив на тих, з ким він працює.

Сучасні вчені виділяють у професійній діяльності викладача теоретичну готовність, яка передбачає наявність прогностичних, аналітичних, проєктивних, рефлексивних умінь тощо, та практичну готовність, яка поряд із розвиненими організаційними, інформаційними та іншими вміннями передбачає комунікативні: педагогічне спілкування, педагогічну техніку.

Отже, ми вбачаємо теоретичну підготовку за зазначеними напрямками та розвиток практичних умінь головними умовами забезпечення формування комунікативної культури викладача як на етапі його становлення, так і на етапі його професійного саморозвитку.

Умовами ж, що впливають на ефективність формування комунікативної культури особистості, є такі: орієнтація процесу підготовки на підвищення комунікативної культури майбутніх фахівців; інтеграція дисциплін психолого-педагогічного циклу та педагогічної практики, спрямованих на формування у здобувачів освіти комунікативної культури; створення розвивального освітнього середовища, системи психолого-педагогічної діагностики, а також проведення спецкурсів, тренінгів, спецсеминарів та інших форм ділового спілкування, які сприяють пізнавальній ефективності навчального процесу; використання в процесі навчання інноваційних педагогічних технологій, форм і методів, що підтримують і регулюють комунікативну культуру здобувачів освіти та підвищують якість освіти на всіх етапах комунікативної підготовки (підготовчому, теоретичному і практичному); виділення мети підготовки в різних її аспектах (мотиваційно-ціннісному, змістовому і практичному), що відображають характер впливу на мотиваційну, інтелектуальну та поведінкову сфери особистості здобувача освіти в процесі формування та вдосконалення професійної культури майбутнього фахівця [1].

У процесі професійної підготовки майбутні фахівці, що обрали професію викладача закладу вищої освіти, знайомляться з «мовою педагогічної професії», з основами професійного спілкування та покращують рівень культури суспільного та педагогічного спілкування. Варто зауважити, що професія викладача об'єднує різних за фахом спеціалістів, і викладання різних навчальних дисциплін передбачає різну специфіку мовлення викладачів різних предметів. Тому, лише володіючи всіма компонентами педагогічної техніки й культури спілкування, майбутній викладач вищої школи є готовим до фахової діяльності та має можливість професійно розвиватися.

Отже, комунікативна культура викладача ЗВО є вагомим складником комунікативної компетентності фахівця педагогіки та забезпечує якість педагогічного спілкування з моральної, етичної, ділової, мовленнєвої, особистісної сторін. Процес формування комунікативної культури є складним і неоднозначним. У навчальному закладі ми маємо справу з уже сформованими особистостями, які мають свої принципи, цінності, установки, світогляд тощо.

Як показує у своєму дослідженні О. Лівшун, розвиток особистісних якостей відбувається під час навчання у ЗВО та разом із засвоєнням педагогічної діяльності. Отже, наповнення процесу формування комунікативної культури, на нашу думку, може відбуватися за умови «виживлення» здобувачем освіти у змодельовану педагогічну діяльність і виконання професійних завдань. Але пам'ятаємо, що вирішення складних професійних завдань суттєво відрізняється від розв'язання навчальних тим, що часто в індивіда відсутнє ясне розуміння сутності вирішуваної проблеми, власної мети, умов і засобів її досягнення.

Ми погоджуємося з думкою З. Ступак, яка наголошує, що в системі формування комунікативної культури майбутнього викладача значну роль відіграє практична підготовка. У цей період інтенсифікується процес професійного становлення й самовизначення майбутнього викладача, актуалізуються й поглиблюються теоретичні знання, активізується процес формування комунікативних умінь і навичок, професійно значущих якостей особистості, створюються умови для формування комунікативної культури зокрема. Крім того, комунікативна культура викладача виявляється та формується лише в діяльності [6, с. 85].

Але досвід і дослідження показують, що першим етапом оволодіння складним мистецтвом педагогічного спілкування та формування комунікативної культури є оволодіння комплексом знань, про які зазначалося вище, другим – професійне самопізнання та самовиховання.

Мета нашого дослідження полягала в апробації інтерактивних методів із формування комунікативної культури сучасного викладача на прикладі

вивчення дисципліни «Педагогічна майстерність викладача вищої школи». У дослідженні взяли участь магістранти вечірньої та заочної форм навчання в кількості 30 осіб. Здобувачі освіти заочної форми навчання виступали як контрольна група, денної – як експериментальна група, де проводився педагогічний формувальний експеримент. Кожна група складалася зі здобувачів освіти й тих, які тільки опановують професію педагога, а також таких, які вже працюють викладачами в закладах освіти різного рівня акредитації. Нами було проведено для досліджуваних ЕГ та КГ тестування за методикою «Діагностика рівня розвитку комунікативної культури» з метою виявлення рівня сформованості комунікативної культури особистості (табл. 1).

Таблиця 1
Результати дослідження рівня комунікативної культури в ЕГ та КГ на початку експерименту

Рівні комунікативної культури	ЕГ-1 (n = 15)	КГ-1 (n = 15)
Низький	–	–
Нижче середнього	66,6 %	40 %
Середній	20 %	33,3 %
Вище середнього	13,4 %	26,7 %
Високий	–	–

Результати діагностики рівня сформованості комунікативної культури в обох групах показали недостатній для здійснення фахової діяльності рівень, який у галузі педагогічних комунікацій може породжувати страх, невпевненість, послаблення працездатності, стереотипізацію висловлювань, конформність поведінки тощо. Отже, є відмінності, які визначили здобувачів освіти вечірньої форми навчання як експериментальну групу.

Професійне самопізнання під час навчання у магістратурі можна здійснювати з допомогою викладача, використовуючи різноманітні вправи, ситуації, тести тощо. Результати самоаналізу є підґрунтям для виправлення тих недоліків, невідповідностей, які виявлено. Щоб процес формування комунікативної культури був ефективним, слід вивчити теоретичні основи педагогічного спілкування й, особливо, на нашу думку, ризики та негативні наслідки безкультурного та нетактовного спілкування викладача із здобувачами освіти.

З метою формування комунікативної культури в підготовку магістрантів з освітньої програми «Педагогіка вищої школи» на прикладі вивчення дисципліни «Педагогічна майстерність викладача» було включено такі педагогічні заходи: використання діагностичних методик визначення та самоаналізу рівнів сформованості комунікативної культури викладача, не порушуючи прав і за згодою здобувачів освіти, відеозапис їхніх навчальних виступів та елементів спілкування;

заходи з подолання негативних нашарувань у спілкуванні (скутість, сором'язливість, різкість тощо) – тренування виступу на семінарі, програвання ролі ведучого під час змодельованої методичної наради, виховної години, доброзичливе обговорення дій колег або студентів; заходи з формування професійно-комунікативних умінь і навичок, вправи з оволодіння педагогічним спілкуванням, ситуаційні завдання з осмислення важливості переважання духовних цінностей над матеріальними для набуття досвіду вирішення етичних дилем у роботі викладача, різноманітна комунікативна діяльність, що сприяє набуттю досвіду спілкування в освітньому середовищі.

Формування комунікативної культури на кафедрі педагогіки та психології НФаУ відбувалося шляхом запровадження у практику підготовки майбутніх фахівців із педагогіки зазначених заходів, які мали на меті більш широкий обсяг засвоєння досліджуваними експериментальної групи комунікативних знань (тобто знань про людину, її взаємини та взаємодію з іншими людьми в освітньому процесі зокрема, про спілкування як специфічний вид діяльності, зокрема педагогічної, який передбачає не лише і не стільки обмін інформацією, скільки обмін емоціями, взаємовплив, взаємодію і взаємозалежність); формування оціно-ціннісного ставлення до цих знань і відповідно перетворення їх в особистісні педагогічні установки, потреби, мотиви; розвиток і вдосконалення (у деяких випадках корекцію) комунікативних умінь і навичок комунікативної поведінки та діяльності в ситуаціях педагогічної праці відповідно до етичних норм.

Наприклад, за результатами аналізу відеозаписів виступів магістрантів, учасникам експерименту, які відчувають скутість у спілкуванні з причини особистісних особливостей або не досить сформованих комунікативних умінь, рекомендовано свідомо збільшувати досвід спілкування, цілеспрямовано долати психологічні бар'єри у спілкуванні. Досвід показує, що систематична робота в цьому напрямі допомагає формувати товариськість як професійно-особистісну якість викладача, розвивати комунікативні здібності, формувати професійні вміння та навички. Поза навчальним процесом (або у реальному педагогічному процесі) магістрантам було запропоновано виконувати вправи з розвитку спостережливості у спілкуванні; на виконання елементарних педагогічних дій (рухи в аудиторії, привітання зі здобувачами освіти); вправлятися в керуванні увагою у спілкуванні та відстеженням зворотного зв'язку; виконувати вправи на розвиток техніки, логіки, виразності та емоційності мовлення (розмовляючи з іншими людьми намагатися викликати у них бачення того, про що йдеться).

Після завершення роботи з магістрантами було проведено підсумкове тестування, яке продемонструвало значні позитивні зміни в самооцінці рівня сформованості комунікативної культури (табл. 2).

Таблиця 2
Результати дослідження рівня комунікативної культури в ЕГ наприкінці експерименту

Рівні комунікативної культури	ЕГ (на початку експерименту) (n = 15)	ЕГ (на кінець експерименту) (n = 15)
Низький	–	–
Нижче середнього	66,6 %	13,4 %
Середній	20 %	53,3 %
Вище середнього	13,4 %	33,3 %
Високий	–	–

Аналіз отриманих даних показує, що у міру формування уявлень про природу комунікативної культури та правила міжособистісної взаємодії між здобувачами освіти під час комунікацій виникає потреба в удосконаленні своєї комунікативної компетентності та культури через корекцію стосунків із навколишніми, перегляді суб'єктивних ставлень до гуманістичних цінностей. Отже, результати дослідження рівня комунікативної культури магістрантів дали змогу зробити висновок про ефективність впровадження зазначених педагогічних заходів.

Висновки і пропозиції. Отже, визначено, що у практичній діяльності викладача закладу вищої освіти комунікативна культура виявляється як цілісна система, яка складається з взаємопов'язаних компонентів: психолого-педагогічних знань про спілкування людей і педагогічне спілкування, гуманістичних настанов, ціннісних орієнтацій, етики, толерантності, естетики викладача ЗВО, володіння комунікативними вміннями та навичками, що забезпечують комунікативну компетентність сучасного викладача та сприяють удосконаленню професійно-педагогічної діяльності. Позитивний досвід навчання магістрантів освітніх, педагогічних наук із використанням описаних у роботі педагогічних заходів на кафедрі педагогіки і психології НФаУ є ефективним та сприяє формуванню комунікативної культури майбутніх викладачів.

Було б неправильним уважати, що викладені вище результати роботи з магістрантами дають змогу радикально вирішити проблему з формування комунікативної культури майбутніх викладачів. Можна з впевненістю говорити про те, що навіть найдосконаліша техніка та культура спілкування викладача зі здобувачами освіти буде недієздатною, якщо в її основі не лежить любов до своєї професії.

Список використаної літератури:

1. Балдинюк Д. Система дослідження культури спілкування педагога (теоретичний аспект) : дис. ... канд. пед. наук. Умань, 1989. 165 с.
2. Гузеев В. Просто и технологично о методах обучения. *Педагогика*. 2003. № 10. С. 16–22.
3. Кан-Калик В. Грамматика общения. Москва : Роспедагенство, 1995. 108 с.
4. Про вищу освіту : Закон України від 1 липня 2014 р. № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
5. Садова В. Формування комунікативної культури вчителів початкових класів у процесі методичної роботи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Харків : Харківський державний педагогічний ун-т ім. Г.С. Сковороди, 2000. 20 с.
6. Ступак З. Роль педагогічної практики у формуванні педагогічної культури майбутнього вчителя. *Сучасна вища освіта в умовах реформування: проблеми, теорія, практика* : мат-ли наук.-практ. конф., 15–16 вересня 2010 р. / за ред. В. Грнєвої. Харків : ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2010. С. 85.
7. Тимченко І. Формування комунікативної культури студентів у процесі вивчення предметів гуманітарного циклу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків : Харківський державний педагогічний університет ім. Г.С. Сковороди, 2001. 20 с.
8. Туркот Т. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : Кондор, 2011. 628 с.
9. Федорчук В. Основи педагогічної майстерності. Кам'янець-Подільський : Видавець Зволейко Д., 2008. 140 с.

Schwarp N., Naumenko N. Formation of communicative culture of masters of educational, pedagogical sciences in the process of professional training

The study examines the problems related to the communicative sciences of education of people studying at the university, pedagogical sciences in the field of professional activity. Having determined that the humanities educational institutions were relevant and came out based on the personal potential of the students. The humanitarian recommendation of education at the first local level has created quality work and communication of teachers with education, who have achieved their success on average. After analyzing research and publications, we identified an expansion of specific problems, and determined that the communication culture should be studied itself. To identify the essential communicativeness of work, which is used as an integrated personality that creates, adheres to the ability of professional pedagogy to speak and listen, using professionalism and positive traits, using international rates, and possibly use them, and use the question of using other services for this purpose goals. Characterized features

of professional activity of masters are studied, pedagogical sciences consist in formation of speech changes, adequate distribution of the acquired educational institutions, in ability educational and scientific possibilities of successful education, conformity of psychological and pedagogical requirements to the level of professional pedagogical language. It was found that it uses effective technologies that work in the field of masters, study in scientific, pedagogical sciences, among them separate their licenses in their various aspects (motivational-value, content and practical); traces of special courses, trainings, special seminars and other forms of business communication; to check in the process of teaching innovative pedagogical technologies, to form and teaching methods. The effectiveness of the use of trainings, role-playing and business games, created professional situations for equal communications of master's employees is proved.

Key words: *communicative culture, pedagogical communication, communication, master's studies, pedagogical sciences; professional training, innovative teaching methods, learning technology.*

УДК 796.81.052.242

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-4.40>**В. А. Шемчук**

кандидат педагогічних наук,
начальник науково-дослідного відділу розвитку фізичного виховання,
спеціальної фізичної підготовки і спорту
Науково-дослідного центру проблем фізичного виховання,
спеціальної фізичної підготовки і спорту
Навчально-наукового інституту фізичної культури
та спортивно-оздоровчих технологій
Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського

А. В. Турчинов

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри фізичної підготовки та спорту
Національної академії Національної гвардії України

В. Б. Климович

кандидат наук з фізичного виховання і спорту,
викладач кафедри фізичного виховання,
спеціальної фізичної підготовки і спорту
Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного

Є. І. Гончаров

старший викладач кафедри тактики
командно-штабного факультету
Національної академії Національної гвардії України

Р. М. Трищун

старший викладач кафедри тактики
командно-штабного факультету
Національної академії Національної гвардії України

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНІЧНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК РУКОПАШНОГО БОЮ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ

Статтю присвячено актуальним питанням розвитку та вдосконалення військово-прикладних навичок застосування заходів фізичного впливу майбутніх офіцерів Національної гвардії України (НГУ) та Збройних Сил України (ЗСУ). Головною метою роботи є розроблення та апробація методики формування навичок службово-прикладного рукопашного бою майбутніх офіцерів на початковому етапі навчання з використанням проєкційного відеозображення спаринг-партнера.

Для досягнення мети та завдань дослідження нами організовано педагогічний експеримент, який проведено впродовж 2-х етапів (2018–2020 рр.). У педагогічному експерименті взяли участь курсанти командно-штабного факультету Національної академії Національної гвардії України (НАНГУ, n=61 ос., середній вік досліджуваних – 18,3 роки, чоловічої статі). У свою чергу, досліджуваних курсантів було розподілено на контрольну (Кг, n=31 ос.) та експериментальну (Ег, n=30 ос.) групи. На початку педагогічного експерименту досліджувані курсанти Кг та Ег за рівнем розвитку техніко-тактичної підготовленості з рукопашного бою достовірно не відрізнялися ($P \geq 0,05$). Досліджувані курсанти Кг під час практичних занять із фізичної підготовки використовували традиційну методику розвитку й удосконалення техніки та тактики службово-прикладного рукопашного бою [12; 13]. Зі свого боку досліджувані курсанти Ег додатково використовували розроблену нами методику формування навичок службово-прикладного рукопашного бою, яка передбачає акцентоване застосування під час практичних занять із рукопашного бою (комплексних занять) в системі фізичної підготовки майбутніх офіцерів (початковий етап навчання) проєкційного відеозображення спаринг-партнера.

У результаті педагогічного експерименту розроблено та апробовано методику формування навичок службово-прикладного рукопашного бою майбутніх офіцерів на початковому етапі навчання з використанням сучасних технічних засобів навчання. Отримані статистично достовірні дані відмінностей за результатами контрольного тестування рівня розвитку техніко-тактичної підго-

товленості з рукопашного бою між курсантами К₂ та Е₂ відображають ступінь більш високої професійної підготовленості в досліджуваних Е₂, що свідчить про ефективність запропонованої нами методики. Результати дослідження впроваджені у практику фізичної підготовки майбутніх офіцерів командного напрямку підготовки НГУ та ЗСУ.

Ключові слова: майбутні офіцери, проєкційне відеозображення, початковий етап, рукопашна підготовка, спаринг-партнер, спеціальна фізична підготовка, техніко-тактична підготовка.

Постановка проблеми. Соціально-економічні та політичні реформи, які відбуваються в Україні, суттєво впливають на силові структури нашої незалежної держави. Реформа силових структур України передбачає комплексну й багатофакторну програму перебудови всіх силових структур відповідно до вимог сьогодення. Службово-бойова діяльність військовослужбовців Національної гвардії України (далі – НГУ) та Збройних Сил України (далі – ЗСУ) передбачає силове затримання, а в разі крайньої необхідності – ліквідацію ворога. У цьому випадку від правильного та ефективного застосування техніки й тактики рукопашного бою залежить життя військовослужбовців НГУ та ЗСУ, що підкреслює актуальність обраного напрямку дослідження.

Основний зміст службово-прикладного рукопашного бою майбутніх офіцерів НГУ та ЗСУ обумовлений керівними документами з організації фізичної (бойової) підготовки в НГУ та ЗСУ. Під час практичних занять із рукопашного бою в системі професійної освіти у майбутніх офіцерів формуються необхідні для виконання завдань за призначенням прикладні навички та складний комплекс рухових якостей.

Сучасний стан розвитку науки й техніки вимагає від військовослужбовців НГУ та ЗСУ високої професійної підготовленості, особливо у напрямі застосування заходів фізичного впливу. Сьогодні вважається неможливим здобути перемогу під час сутички із правопорушником (ворогом) без достатнього рівня розвитку техніко-тактичної підготовленості зі службово-прикладного рукопашного бою. Це підтверджується тим фактом, що процес техніко-тактичної підготовленості у службово-прикладних видах єдиноборств є досить тривалим і складним [1].

Техніко-тактична підготовка є одним із найважливіших складників під час формування прикладних навичок у майбутніх офіцерів із рукопашного бою в системі їхньої професійної освіти [2]. Водночас проблема розроблення засобів і методів, які спрямовані на скорочення часу, що виділяється фахівцями фізичної підготовки та спорту вищих військових навчальних закладів НГУ та ЗСУ на техніко-тактичну підготовку, сьогодні є не досить вивченою, що потребує додаткових наукових досліджень і підкреслює актуальність роботи.

Дотепер питання розвитку і вдосконалення навичок службово-прикладного рукопашного бою на початковому етапі навчання майбутніх офіцерів НГУ та ЗСУ в системі їхньої професійної освіти на

основі використання технічних засобів навчання не були предметом спеціального наукового дослідження. У наукових працях висвітлювалися лише окремі аспекти цієї проблематики, хоча необхідність її глибокого розроблення зумовлюється практичними запитами та потребами вищих військових навчальних закладів НГУ та ЗСУ. Вищевикладене спричинило протиріччя між потребою зниження термінів бойової підготовки та підвищенням рівня техніко-тактичної підготовленості зі службово-прикладного рукопашного бою майбутніх офіцерів НГУ та ЗСУ на початковому етапі навчання. Зазначене вище підкреслює актуальність обраного напрямку дослідження та визначає необхідність вирішення відповідного наукового завдання, яке полягає у розробленні сучасної методики формування навичок службово-прикладного рукопашного бою майбутніх офіцерів ЗСУ та НГУ на початковому етапі навчання з використанням технічних засобів навчання.

Дослідження виконано відповідно до зведеного плану НДР і ДКР (РК) Українського інституту науково-технічної і економічної інформації (шифр «Модель-РБ», номер державної реєстрації 0108U007536).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням формування навичок службово-прикладного рукопашного бою (заходів фізичного впливу) представниками силових структур і спеціальних служб присвячено роботи таких фахівців: А.І. Маракушина, Ф.І. Попова, Р.В. Куцевола [3], О.Л. Іванова [4], О.В. Хацаюка, В.В. Оленченка, А.І. Корольова, О.В. Кравченко [5] та інших провідних учених (С.А. Антоненка, Д.Ф. Гіблі, Б.А. Максимчука, О.Н. Мальцева, О.В. Пристинського, А.М. Чуха). Наукові праці вищезазначених фахівців дали нам змогу визначити ефективний техніко-тактичний арсенал досліджуваного єдиноборства, який доцільно впровадити в систему рукопашної підготовки майбутніх офіцерів НГУ та ЗСУ.

Під час моніторингу науково-методичної літератури у напрямі формування техніко-тактичного арсеналу спортсменів-єдиноборців на початковому етапі навчання нашу увагу привернули наукові праці відомих тренерів-дослідників: Г.М. Арзютова [6], С.Є. Бакулева, М.В. Назаренка [7], В.М. Платонова [8] та інших фахівців (І.І. Аліханова, Г.А. Бурцева, А.М. Гаськова, Ф.М. Зезюліна, Г.П. Пархомовича, Г.С. Туманяна, Д.Л. Рудмана, А.А. Харлампієва, Є.М. Чумакова).

Відповідно до результатів системного аналізу ключових складників предмета та об'єкта дослідження, нами було розроблено та внесено відповідні корективи у програми фізичної й тактичної підготовки майбутніх офіцерів командного напрямку підготовки НГУ і ЗСУ, що сприяло підвищенню їхньої професійної майстерності.

Тематиці використання технічних засобів навчання під час формування навичок застосування заходів фізичного впливу в системі спеціальної фізичної підготовки майбутніх офіцерів різних силових структур України присвячено роботи: О.В. Хацаюка [9], В.П. Бізіна [10], К.В. Ананченка [11] та інших фахівців. Напрацювання зазначених науковців дало нам змогу сформулювати мету роботи та розробити методику формування навичок службово-прикладного рукопашного бою майбутніх офіцерів ЗСУ та НГУ на початковому етапі навчання з використанням проєкційного відеозображення спаринг-партнера.

Мета статті. Головною метою роботи є розроблення та апробація методики формування навичок службово-прикладного рукопашного бою майбутніх офіцерів на початковому етапі навчання з використанням проєкційного відеозображення спаринг-партнера (на прикладі курсантів командно-штабного факультету Національної академії Національної гвардії України).

Для досягнення мети дослідження планувався розв'язати такі завдання:

- провести аналіз науково-методичної та спеціальної літератури (інтернет-джерел) у напрямі формування навичок службово-прикладного рукопашного бою (заходів фізичного впливу) представниками силових структур і спеціальних служб;
- здійснити моніторинг науково-методичної літератури у напрямі формування техніко-тактичного арсеналу спортсменів-єдиноборців на початковому етапі навчання;
- провести аналіз науково-методичної літератури у напрямі використання технічних засобів навчання під час формування навичок застосування заходів фізичного впливу в системі спеціальної фізичної підготовки майбутніх офіцерів різних силових структур України;
- розробити та апробувати методику формування навичок службово-прикладного рукопашного бою майбутніх офіцерів ЗСУ та НГУ на початковому етапі навчання з використанням проєкційного відеозображення спаринг-партнера.

Виклад основного матеріалу. Для досягнення мети та завдань дослідження нами організовано педагогічний експеримент, який проведено впродовж 2-х етапів (2018–2020 рр.). У педагогічному експерименті взяли участь курсанти командно-штабного факультету Національної академії Національної гвардії України (НАНГУ, $n=61$ ос., середній вік досліджуваних – 18,3 роки, чоловічої статі).

На першому етапі педагогічного експерименту (1-ий блок, вересень 2018–жовтень 2018 рр.) нами проведено моніторинг науково-методичної та спеціальної літератури (інтернет-джерел) у напрямі формування: навичок службово-прикладного рукопашного бою (заходів фізичного впливу) представниками силових структур і спеціальних служб; техніко-тактичного арсеналу спортсменів-єдиноборців на початковому етапі навчання. Крім того, було здійснено аналіз науково-методичної літератури у напрямі використання технічних засобів навчання під час розвитку та вдосконалення техніки застосування заходів фізичного впливу в системі спеціальної фізичної підготовки майбутніх офіцерів різних силових структур.

Відповідно до отриманих результатів (2-ий блок, листопад 2018 р.) нами розроблено методику формування навичок службово-прикладного рукопашного бою майбутніх офіцерів ЗСУ та НГУ на початковому етапі навчання з використанням проєкційного відеозображення спаринг-партнера.

Надалі (3-ій блок, грудень 2019 р.) проведено відбір кандидатів серед курсантів командно-штабного факультету НАНГУ, які бажали взяти участь у педагогічному експерименті. Під час відбору нами було використано тестові завдання, які визначають рівень розвитку основних фізичних якостей курсантів зазначеного факультету НАНГУ (човниковий біг 10х10 м, підтягування на перекладині з ривками, біг на 1 км), а також було визначено базовий рівень володіння службово-прикладним рукопашним боєм відповідно до вимог керівних документів [12].

На початку другого етапу (1-ий блок, січень 2019 р.) відповідно до результатів контрольного тестування, досліджуваних курсантів було розподілено на контрольну (Кг, $n=31$ ос.) та експериментальну (Ег, $n=30$ ос.) групи. Слід зауважити, що курсанти командно-штабного факультету НАНГУ (Кг та Ег) за рівнем розвитку техніко-тактичної підготовленості з рукопашного бою достовірно не відрізнялися ($P \geq 0,05$). Всі досліджувані дали згоду на участь у педагогічному експерименті. Крім того, курсантів Кг та Ег було проінструктовано про дотримання заходів безпеки, запобігання травматизму під час практичних занять із рукопашного бою, про що було створено відповідну відомість інструктажу.

Надалі (2–6 блоки, лютий 2019 – березень 2020 р.) було проведено апробацію розробленої нами методики формування навичок службово-прикладного рукопашного бою майбутніх офіцерів ЗСУ та НГУ на початковому етапі навчання з використанням проєкційного відеозображення спаринг-партнера.

Досліджувані контрольної групи під час практичних занять із фізичної підготовки використовували традиційну методику розвитку й удосконалення техніки та тактики службово-прикладного

рукопашного бою, яка передбачена робочою програмою навчальної дисципліни «Фізичне виховання та методика фізичної підготовки» [13] та нормативно-правовими документами з організації фізичної підготовки в НГУ [12].

Зі свого боку досліджувані експериментальної групи додатково використовували розроблену нами методику формування навичок службово-прикладного рукопашного бою, яка передбачає акцентоване застосування під час практичних занять із рукопашного бою (комплексних занять) в системі фізичної підготовки майбутніх офіцерів (початковий етап навчання) проєкційного відеозображення спаринг-партнера. Зазначену методику досліджувані Ег використовували впродовж 13-ти місяців (усього 72 год) під час різних форм фізичної підготовки. На відпрацювання навчальних питань під час практичного тренування з використанням запропонованої нами методики відводилося 18–20 хв, (2-ий семестр 2018/2019 навчального року). Навчально-матеріальну базу кафедри фізичної підготовки та спорту НАНГУ було оснащено для проведення педагогічного експерименту (зал рукопашного бою, майданчик для відпрацювання прийомів рукопашного бою).

Упродовж 2-го блоку (другий етап педагогічного експерименту, лютий – березень 2019 р.) досліджувані курсанти Ег відпрацьовували одиночні захисні дії: блоки підставкою передпліччя, захист від ударів руками проти атакуючих дій проєкційного відеозображення спаринг-партнера (супротивника). Розучування захисних дій від ударів проєкційного зображення спаринг-партнера здійснювалося в правий і лівий боки. Поступово навчальні завдання ускладнювалися. Отже, у досліджуваних Ег формувалася ефективна тех-

ніка захисту від атакуючих дій руками та ногами супротивника.

Під час 3-го блоку (другий етап педагогічного експерименту, квітень – травень 2019 р.) досліджуваними Ег відпрацьовувалися техніко-тактичні дії захисту та контратакуючих дій руками і ногами. Отже, під час цього етапу досліджувані курсанти Ег формували навички захисту та контратакуючих дій відповідно до індивідуального рівня техніко-тактичної (фізичної) підготовленості. Слід також зазначити, що наприкінці 3-го блоку (другого етапу дослідження) в курсантів Ег спостерігалися сформовані стійкі навички захисних дій і вміння застосовувати контратакуючі технічні комбінації руками та ногами.

Упродовж 4-го блоку (другий етап педагогічного експерименту, червень – листопад 2019 р.), згідно з планом дослідження, ми відпрацьовували навчальні питання, які передбачають проведення курсантами Ег віртуальних сутичок із використанням проєкційного відеозображення. Віртуальні сутички проводилися з урахуванням часу (2 хв), по ходу вдосконалення тактики ведення поєдинку курсантами Ег час було збільшено до 3–5 хв. Кількість раундів віртуального поєдинку також поступово збільшувалася від 1 до 3 (перерва між раундами сягала 50–60 сек).

Останній, 5-ий, блок (другий етап педагогічного експерименту, грудень 2019 р. – березень 2020 р.) характеризувався переходом досліджуваних курсантів Ег до справжніх спарингів із партнером під час різних форм фізичної підготовки. Курсантами Ег відпрацьовувалися удари в парах, захисні та контратакуючі комбінації.

Слід також зазначити, що під час педагогічного експерименту проводився вхідний і вихідний контроль, який дав змогу визначити ступінь впливу

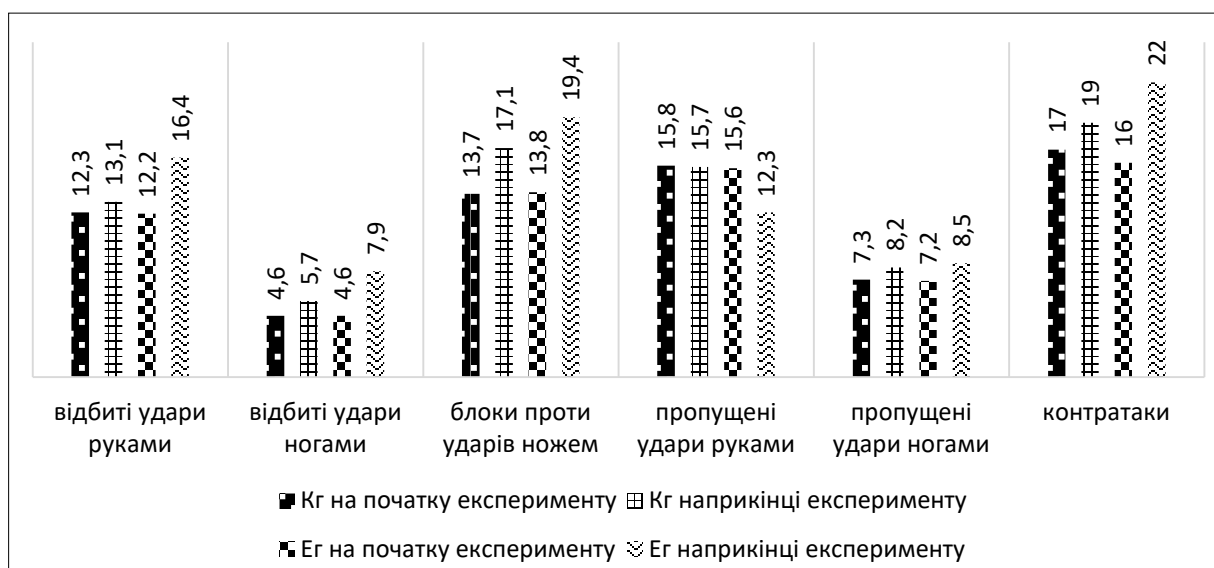


Рис. 1. Результати тестування техніко-тактичної підготовленості курсантів Кг (n=31 ос.) та Ег (n=30 ос.) із рукопашного бою на початку та після педагогічного експерименту

занять із використанням проєкційного відеозображення спаринг-партнера на показники техніко-тактичної підготовленості досліджуваних курсантів Ег. З метою визначення достовірності та ступеня впливу на техніко-тактичну підготовленість курсантів Ег запропонованої нами методики в системі їхньої фізичної підготовки було використано t -критерій Стьюдента [14]. Порівняльний аналіз результатів (рис. 1) відповідно до апробації запропонованої нами методики свідчить про достовірність відмінностей між середньогруповими показниками досліджуваних курсантів Кг та Ег ($P \leq 0,05$).

Відповідно до результатів педагогічного експерименту встановлено, що використання проєкційного відеозображення спаринг-партнера дало нам змогу підвищити техніко-тактичну підготовленість курсантів Ег зі службово-прикладного рукопашного бою.

Висновки. Під час дослідження проведено аналіз науково-методичної та спеціальної літератури (інтернет-джерел) у напрямі формування навичок службово-прикладного рукопашного бою (заходів фізичного впливу) представниками силових структур і спеціальних служб, що дало нам змогу визначити ефективний техніко-тактичний арсенал досліджуваного єдиноборства, який доцільно впровадити в систему рукопашної підготовки майбутніх офіцерів НГУ та ЗСУ.

Подальший моніторинг науково-методичної літератури у напрямі формування техніко-тактичного арсеналу спортсменів-єдиноборців на початковому етапі навчання дав членам науково-дослідної групи змогу внести корективи у програми фізичної й тактичної підготовки майбутніх офіцерів командного напрямку підготовки НГУ і ЗСУ, що сприяло підвищенню їхньої професійної майстерності.

Аналіз науково-методичної літератури у напрямі використання технічних засобів навчання під час формування навичок застосування заходів фізичного впливу в системі спеціальної фізичної підготовки майбутніх офіцерів різних силових структур України дав нам змогу розробити методику формування навичок службово-прикладного рукопашного бою майбутніх офіцерів ЗСУ та НГУ на початковому етапі навчання з використанням проєкційного відеозображення спаринг-партнера.

Отже, в результаті педагогічного експерименту розроблено та апробовано методику формування навичок службово-прикладного рукопашного бою майбутніх офіцерів на початковому етапі навчання з використанням сучасних технічних засобів навчання. Отримані статистично достовірні дані відмінностей за результатами контрольного тестування рівня розвитку техніко-тактичної підготовленості з рукопашного бою між курсантами Кг та Ег відображають ступінь більш високої професійної підготовленості в досліджуваних Ег, що

свідчить про ефективність запропонованої нами методики. Результати дослідження впроваджено у практику фізичної підготовки майбутніх офіцерів командного напрямку підготовки НГУ та ЗСУ.

Пропозиції: під час подальших досліджень передбачити розроблення методики розвитку та вдосконалення техніко-тактичних дій застосування заходів фізичного впливу проти супротивника у різних умовах службово-бойової діяльності в положенні лежачи (партері); результати дослідження впровадити в систему бойової підготовки військовослужбовців бойових частин НГУ та ЗСУ.

Список використаної літератури:

1. Моргунов О.А., Ярещенко О.А., Хацаюк О.В., Белошенко Ю.К. Розробка техніки рукопашного бою правоохоронців МВС України в системі спеціальної фізичної підготовки. *Честь і закон*. Харків, 2018. № 4 (67). С. 67–74.
2. Ананченко К.В., Хацаюк О.В. Особливості тренувального процесу та техніко-тактичної підготовленості дзюдоїстів-ветеранів. *Єдиноборства*. Харків, 2018. № 14. С. 4–18.
3. Маракушин А.І., Попов Ф.І., Куцевол Р.В. Аналіз досвіду підготовки військовослужбовців до рукопашного бою в зарубіжних арміях. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. Харків, 2011. № 5. С. 55–58.
4. Іванов О.Л. Методика навчання рукопашного бою в системі фізичної підготовки майбутніх офіцерів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Хмельницький, 2013. 16 с.
5. Хацаюк О.В., Оленченко В.В., Корольов А.І., Кравченко О.В. Формування військово-прикладних навичок рукопашного бою у майбутніх офіцерів Національної гвардії України. *Інноваційна педагогіка*. Одеса, 2019. № 17 (Т. 2). С. 215–226.
6. Арзютов Г.М. Зміст і послідовність навчання базової техніки дзюдо. *Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (Фізична культура і спорт)*. Київ, 2010. № 6. С. 11–15.
7. Бакулев С.Е., Назаренко М.В. Теория и методика обучения кикбоксингу : учеб. пособие. Санкт-Петербург : С.-Петербур. гос. ун-т физ. культуры им. П.Ф. Лесгафта, 2005. 141 с.
8. Платонов В.Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте (Общая теория и ее практические приложения) : учебник. Киев : Олимпийская литература, 2015. 680 с.
9. Хацаюк О.В. Удосконалення техніки рукопашного бою правоохоронців МВС України із використанням сучасних технічних засобів навчання (шифр «Модель-РБ») : звіт наук. дослід. роб. Харків : АВВ МВС України, 2008. 135 с.
10. Бизин В.П., Миргород Д.А., Хацаюк А.В. Технические средства обучения двигательным

- действиям : науч. пособ. Берлин (Германия) : Lambert Academic Publishing, 2014. С. 36–42.
11. Ананченко К.В., Хацаюк О.В. Новий методичний підхід для оцінки відеоматеріалу, що використовується при підготовці дзюдоїстів. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. Харків, 2016. № 4 (54). С. 11–16.
12. Лещеня С.В., Орленко І.П., Мелешко А.О., Забродський С.С. Інструкція з організації фізичної підготовки в Національній гвардії України. *Інструкція / за ред. О.Н. Мальцева*. Київ, 2014. 140 с.
13. Хацаюк О.В. Фізичне виховання та методика фізичної підготовки. *Робоча програма навчальної дисципліни (галузь знань 25. Воєнні науки, національна безпека, безпека державного кордону)*. Харків, 2019. 68 с.
14. Кобзарь А.И. Прикладная математическая статистика : науч. пособ. Москва : Физматлит, 2006. С. 416–419.

Shemchuk V., Turchynov A., Klymovych V., Honcharov E., Trishchun R. The use of technical training at the initial stage of forming combat skills of future officers

The article is devoted to topical issues of development and improvement of military-applied skills of application of measures of physical influence of future officers of the National Guard of Ukraine (NGU) and Armed Forces of Ukraine (AFU). The main purpose of this work is to develop and approve the methodology of forming the skills of the combat officers of future officers at the initial stage of training using a projection video of a sparring partner.

To achieve the goals and objectives of the study, we organized a pedagogical experiment, which was conducted over 2 stages (2018–2020). In the pedagogical experiment cadets of the command and staff faculty of the National Academy of the National Guard of Ukraine (NANGU, n=61 persons, average age of the investigated 18.3 years, male article) participated. In turn, the cadets studied were divided into a control group (Cg, n=31 persons) and an experimental group (Eg, n=30 persons). At the beginning of the pedagogical experiment, the Cg and Eg cadets studied did not differ significantly in the level of development of technical and tactical preparedness from melee combat ($P \geq 0,05$). The Cg cadets studied used traditional methods of development and improvement of the technique and tactics of hand-to-hand combat during practical training on physical training [12; 13]. In turn, the investigated Eg cadets additionally used the developed method of formation of skills of service-applied hand-to-hand combat, which provides for the accentuated application during practical training on hand-to-hand combat (complex training) in the system of physical training of future officers (initial stage of training) projection video image partner.

As a result of the pedagogical experiment, the methodology of forming the skills of service-applied hand-to-hand combat of future officers at the initial stage of training using modern technical means of training was developed and tested. Obtained statistically reliable data of differences from the results of control testing of the level of development of technical and tactical preparedness in hand-to-hand combat between cadets Cg and Eg reflects the degree of higher professional readiness in the investigated Eg, which testifies to the effectiveness of our proposed method. The results of the study of the implementation of future officers of command direction of training of NGU and AFU in the practice of physical training.

Key words: *future officers, projection video, initial stage, hand-to-hand training, enemy, special physical training, technical and tactical training.*

УДК 378.1:796.011.1

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-4.41>**О. В. Шукатка**доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фізичного виховання та спорту
Львівського національного університету імені Івана Франка

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто актуальні проблеми підготовки студентів педагогічних закладів вищої освіти фізкультурного профілю. Акцентовано, що в сучасних умовах реформування освіти до професіоналізму вчителя фізичної культури висувуються особливі вимоги з урахуванням найвищого рівня відповідальності за безпеку навчально-виховного процесу та специфіки організаційно-методичного забезпечення фізкультурно-оздоровчого середовища в школі. Показано, що для забезпечення процесу підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації фізкультурно-оздоровчого середовища в школі потрібні змістовні моделі і відповідні педагогічні технології, побудовані на основі використання сучасних наукових підходів. Зокрема, необхідно впровадження в практику фізичного виховання таких педагогічних технологій, які дозволяють активізувати фізкультурно-оздоровчу діяльність майбутніх фахівців на основі персонально прийнятних форм і засобів фізичного виховання. Виявлено роль методико-практичних занять для підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації фізкультурно-оздоровчого середовища закладу загальної середньої освіти. Встановлено, що кожен студент повинен бути компетентним у питаннях здоров'язбереження, виробивши стійку потребу в заняттях фізичною культурою і спортом. Запропоновано шляхи вдосконалення якості підготовки майбутніх учителів фізичної культури на основі відбору і навчання студентів з урахуванням їхніх особистісних характеристик. Ефективність фізкультурної освіти в аспекті організації фізкультурно-оздоровчого середовища в школі підвищується на основі встановлення оптимальних структурно-функціональних і змістовних зв'язків між навчальними дисциплінами та різними видами практичної педагогічної діяльності; орієнтації студентів на творчу фізкультурно-оздоровчу діяльність; використання інноваційних технологій задля формування у студентів навичок організації та проведення фізкультурно-оздоровчої роботи; досягнення оптимального для студентів педагогічного закладу вищої освіти рівня фізичної підготовки.

Ключові слова: підготовка майбутніх учителів фізичної культури, методико-практичні заняття, збереження і зміцнення здоров'я студентів, фізкультурно-оздоровче середовище, заклади загальної середньої освіти.

Постановка проблеми. На сучасному етапі соціального розвитку суспільства рівень фізичної культури особистості значною мірою визначає стан адаптації індивіда в навколишньому світі. Нині успішним може бути лише фізично, духовно і морально здорова особистість. Тому однією з основних проблем загальноосвітньої школи є збереження і зміцнення здоров'я учнів, формування основ здорового способу життя. Водночас необхідність підвищення рівня рухової активності школярів в умовах швидко зростаючого потоку інформації, інтенсифікації навчальної діяльності вимагає пошуку нових шляхів організації цілеспрямованої професійно-прикладної фізичної підготовки майбутніх учителів фізичної культури, що мають певні вміння і навички в організації фізкультурно-оздоровчого середовища закладів загальної середньої освіти. Аналіз практичної педагогічної діяльності учителів фізичної культури свідчить, що погіршення стану здоров'я учнівської молоді призводить до збільшення числа спеціальних медичних груп.

Фізична підготовленість школярів різних вікових груп, стан їхнього здоров'я досягають ефективних позитивних результатів лише в комплексному поєднанні уроків фізичної культури та різних форм фізкультурно-оздоровчої роботи [1, с. 104]. Це зумовлює необхідність забезпечення професійної спрямованості навчальних занять, посилення теоретичної та методичної підготовки майбутніх учителів фізичної культури, спрямованої на навчання методикам проведення фізкультурно-оздоровчої роботи з учнями та створення фізкультурно-оздоровчого середовища закладів загальної середньої освіти. Відтак слід акцентувати увагу не на спортивній, а на фізкультурно-оздоровчій діяльності. Прерогативою спортивної роботи в школі є функції лише вчителів фізичної культури, тоді як фізкультурно-оздоровча робота є громадським навантаженням всього педагогічного колективу. Важливе значення відіграють вміння майбутніх учителів фізичної культури спільно з іншими педагогами планувати фізкультурно-оздоровчі заходи

не епізодично, а як систему, що здійснює вплив на моральний і фізичний аспекти життєдіяльності дітей, формування їхньої особистості, тим самим організовуючи фізкультурно-оздоровче середовище закладів загальної середньої освіти.

Основними педагогічними особливостями професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури є чітко виражена професійна спрямованість процесу фізичного виховання та інших форм фізкультурно-масової роботи, створення на навчальних заняттях умов, що сприяють формуванню в учнів умінь і навичок фізкультурно-оздоровчої діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Теоретичним підґрунтям дослідницького пошуку є ідеї щодо професійної підготовки, зокрема: історії становлення та розвитку фізичної культури (Л. Зубченко); психолого-педагогічних аспектів формування професійного мислення майбутніх учителів-предметників (М. Басова, А. Баталова, М. Кашапова, Г. Нагорна, Г. Сухобська та інші); концептуальних положень щодо особистісно-професійного розвитку майбутніх учителів (Г. Васянович, Ф. Гоноболін, О. Дубасенюк, Н. Кузьміна та інші); професійних особливостей діяльності вчителів фізичної культури (Я. Бельський, Н. Волянчук, Л. Демінська, О. Петунін, Л. Суценко та інші); системи формування професійно-педагогічної спрямованості студентів факультетів фізичного виховання (В. Видрін, М. Карченкова, Б. Шиян та ін.). Водночас поза увагою науковців залишається проблема підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації фізкультурно-оздоровчого середовища (передусім індивідуально спрямованого) закладів загальної середньої освіти.

Мета статті – теоретично обґрунтувати особливості підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації фізкультурно-оздоровчого середовища закладу загальної середньої освіти та окреслити можливі шляхи вирішення означеної проблеми.

Виклад основного матеріалу. У сучасних умовах різко загострюється проблемна ситуація, за якої випускники педагогічних закладів вищої освіти (ЗВО), маючи «багаж» солідних теоретичних знань, не здатні реалізувати його в повсякденній діяльності школи. Академічність педагогічної освіти, підвищена затеоретизованість у підготовці вчителів не відповідають реальним потребам загальноосвітньої практики. Тому фізичне виховання у ЗВО має не лише сприяти розвитку фізичних якостей у студентів і вдосконалювати їхні рухові вміння і навички, а й дати майбутнім учителям фізичної культури глибокі знання щодо власного організму, засобів і методів цілеспрямованого впливу на фізичний стан з метою збереження і зміцнення здоров'я [2, с. 55]. Необхідно підвищити грамотність студентів у сфері здо-

ров'язбереження, акцентувати увагу на необхідності спеціальних знань фізкультурно-оздоровчого характеру, сприяти набуттю вмінь і навичок, які надалі забезпечать можливість організації фізкультурно-оздоровчого середовища закладів загальної середньої освіти та проведення заходів, спрямованих на збереження і зміцнення здоров'я школярів.

З огляду на це одним із основних принципів перебудови роботи педагогічних ЗВО має стати підвищення практичної зорієнтованості навчального плану, зокрема й у підготовці майбутніх учителів фізичної культури. Припускаємо, що для підвищення якості підготовки фізкультурних кадрів до організації фізкультурно-оздоровчого середовища закладів загальної середньої освіти необхідне вдосконалення окремих напрямів діяльності ЗВО.

По-перше, це якісний відбір або попередня підготовка абітурієнтів, які вступають до педагогічних ЗВО. Як доцільно зазначає Г. Куртова, успішні студенти фізкультурних спеціальностей володіють набором особистісних характеристик, серед яких врівноважена нервова система, емоційна стабільність, соціальна сміливість і активність, практичність, сумлінність, орієнтація на соціальне схвалення оточуючих [3, с. 125].

По-друге, важливим напрямом удосконалення якості підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації фізкультурно-оздоровчого середовища закладів загальної середньої освіти є підвищення практичної зорієнтованості освітнього процесу, прив'язка процесу навчання у ЗВО до реальних умов педагогічної діяльності в школах [4, с. 236].

Так, реалізації окресленого напрямку, як доцільно зазначає Н. Самсутіна, сприяє і максимальна педагогізація освітнього процесу, що виявляється у виконанні студентами визначених педагогічних функцій, які моделюють фізкультурно-оздоровчу діяльність. З цією метою доцільно на заняттях використовувати ділові ситуації та ігри, що імітують реальну організацію фізкультурно-оздоровчих заходів з учнями [5, с. 208]. Так, під час рухливих ігор та естафет ефективним є навмисне створення ситуації шуму, недисциплінованості, порушення правил гри, щоб студенти мали змогу самостійно знайти педагогічні підходи до організації заняття і виявити вміння гідно вийти з виниклих умов, виявити витримку, вимогливість, спокій, впевненість у власних силах і знаннях, зуміти зацікавити учнів.

Основною вимогою до професійної спрямованості таких занять є взаємозв'язок теорії та практики та її здійснення в тісній єдності з вихованням фізичних якостей, підвищенням фізичної підготовленості і зміцнення здоров'я студентів, одночасно не знижуючи загальної та моторної щільності занять і фізіологічного навантаження.

Значним потенціалом у підготовці майбутніх учителів фізичної культури до організації фізкультурно-оздоровчого середовища закладів загальної середньої освіти, на думку О. Ажиппо, володіють методико-практичні і навчально-тренувальні заняття. Навчально-тренувальні заняття мають різну спрямованість, однак загалом спрямовані на загальну фізичну підготовку з акцентом на виховання аеробної витривалості, яка здатна забезпечити підвищення загальної фізичної працездатності, поліпшити діяльність серцево-судинної і дихальної систем. Методико-практичні заняття передбачають освоєння основних методик, які в майбутній професійній діяльності уможливають для вчителів фізичної культури раціональне використання засобів фізичної культури для оптимізації працездатності, збереження та зміцнення здоров'я учнів [6, с. 174].

Ефективними формами методико-практичної підготовки майбутніх учителів фізичної культури є використання рольових, імітаційних, психотехнічних ігор, проблемних ситуацій, тематичних завдань для самостійного виконання, в процесі яких виявляється міра готовності студентів до практичного оволодіння певною методикою. Кожне методико-практичне заняття узгоджується з відповідною теоретичною темою.

Відтворимо загальну схему проведення методико-практичних занять:

- згідно з планованою темою заняття викладач завчасно видає студентам завдання для ознайомлення з рекомендованою літературою та необхідні вказівки щодо її опрацювання;
- на занятті викладач коротко пояснює методи навчання і за необхідності показує відповідні прийоми, способи виконання фізичних вправ, рухових дій для досягнення необхідних результатів за досліджуваною методикою;
- студенти в умовах взаємоконтролю відтворюють тематичні завдання на практиці;
- під керівництвом викладача обговорюються й аналізуються підсумки виконаних завдань; студентам надаються індивідуальні рекомендації щодо практичного самовдосконалення окремих дій, прийомів, способів [7, с. 95].

Закріплення і вдосконалення методичних прийомів відбувається в процесі їхнього багаторазового відтворення в мінливих умовах навчальної та позанавчальної фізкультурно-оздоровчої діяльності, в побуті і на відпочинку. Всі теми методико-практичних занять спрямовані на набуття практичних навичок раціонального використання засобів і методів фізичного виховання для організації фізкультурно-оздоровчого середовища закладів загальної середньої освіти, а відтак – для зміцнення здоров'я і збереження його на довгі роки.

Значну увагу, на думку І. Гринченко, необхідно приділяти організації самостійних занять

фізичними вправами, методам самоконтролю, профілактики професійних захворювань і травматизму з використанням засобів фізичної культури [8, с. 106]. Знання, вміння та практичні навички, що здобуваються студентами під час проведення методико-практичних занять, мають важливе значення не лише для збереження і зміцнення здоров'я, підвищення рівня фізичної підготовленості і працездатності, вони також дають можливість удосконалювати навички міжособистісного спілкування [9, с. 135], розвивати різні види комунікацій, виховувати толерантне ставлення до оточуючих, що так необхідно майбутнім учителям фізичної культури в організації фізкультурно-оздоровчого середовища закладів загальної середньої освіти.

Істотний вплив на якість підготовки майбутніх учителів фізичної культури, як зазначає І. Шаповалова, відіграє участь студентів у роботі експериментальних майданчиків, наприклад, щодо реалізації моделі спортивно зорієнтованого фізичного виховання в школі, а також щодо організації здоров'язбереження школярів в умовах фізкультурно-оздоровчого середовища загальноосвітньої школи [10, с. 205]. Окрім того, дієвими також є заходи щодо оптимізації профорієнтаційної роботи зі студентами, зокрема збільшення частки виховної роботи та взаємодії з дітьми.

Висновки і пропозиції. Результати проведеного дослідження засвідчили, що знання, вміння і навички, необхідні майбутнім учителям фізичної культури для організації та проведення фізкультурно-оздоровчих заходів з учнями закладів загальної середньої освіти, можуть бути успішно засвоєні лише в тому разі якщо в процесі навчання студентів вдається забезпечити:

- вироблення стійкої потреби в заняттях фізичною культурою і спортом;
- формування мотивації до занять фізкультурно-оздоровчого характеру, зокрема й звички вести здоровий спосіб життя;
- засвоєння теоретичних знань щодо основ фізичного виховання, формування вмінь та навичок організації та проведення занять фізкультурно-оздоровчої та спортивної спрямованості;
- засвоєння способів організації різних форм самостійних занять фізичною культурою і спортом;
- засвоєння елементів пропаганди здорового способу життя, агітації до боротьби зі шкідливими звичками, регулярних і систематичних занять фізичною культурою і спортом.

Набувши знання, опанувавши методико-практичні вміння та навички, майбутні вчителі фізичної культури матимуть змогу самостійно вирішувати питання щодо збереження і зміцнення здоров'я, раціонально використовувати засоби і методи фізичного виховання для підвищення ефективності навчальної діяльності, що надалі, безумовно,

відіб'ється на рівні їхньої компетентності в організації фізкультурно-оздоровчого середовища закладів загальної середньої освіти.

Список використаної літератури:

1. Карасевич С.А. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-спортивної діяльності у закладах загальної середньої освіти: монографія. Умань : ВПЦ «Візаві», 2018. 204 с.
2. Белікова Н.О. Особливості моделювання готовності майбутніх фахівців з фізичної реабілітації до здоров'язбережувальної діяльності. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка*. Сер.: Педагогічні науки. Фізичне виховання. 2011. Вип. 91 (1). С. 54–57.
3. Куртова Г.Ю. Аналіз сучасної системи професійної підготовки вчителів фізичної культури. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка*. Сер.: Педагогічні науки. 2011. Вип. 83. С. 123–127.
4. Демінська Л.О. Аксиологічні засади професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання : монографія. Донецьк : Юго-Восток, 2013. 436 с.
5. Самсутіна Н.М. Професійна компетентність як показник якості фахової освіти майбутнього вчителя фізичної культури. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету*. Сер.: Педагогічні науки. 2008. Вип. 4. С. 207–210.
6. Ажиппо О.Ю. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в загальноосвітніх навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук. Харків, 2013. 485 с.
7. Валиева В.К. Формирование готовности студентов педвузов к физкультурно-оздоровительной и спортивно-массовой работе в общеобразовательной школе : дисс. ... канд. пед. наук. Чебоксары, 2006. 245 с.
8. Гринченко І.Б. Сучасні напрями впровадження інновацій в професійну підготовку майбутніх учителів фізичної культури. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Сер.: Педагогічні науки. 2012. Вип. 64. С. 103–107.
9. Язловецький В.С., Турчак А.Л., Лещенко Г.А. Спортивно-масова та фізкультурно-оздоровча робота у вищій школі : навч. посіб. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2006. 284 с.
10. Шаповалова І. Формування фахової компетентності майбутніх учителів фізичної культури в контексті підготовки до професійного самовдосконалення. *Педагогічний дискурс*. 2014. Вип. 17. С. 204–208.

Shukatka O. Training of future physical education teachers for the organization of physical culture and health environment of general secondary education institution

The article deals with the actual problems in training of students of the pedagogical institutions of higher education of physical culture profile. It has been emphasized that in modern conditions of education reform, special requirements are put forward to the professionalism of a physical education teacher, taking into account the highest level of responsibility for the safety of the educational process and the specifics of organizational and methodological support of physical culture and health environment at school. It has been shown that meaningful models and relevant pedagogical technologies, based on the use of modern scientific approaches are necessary for ensuring the process of training of future physical education teachers for the organization of physical culture and health environment at school. In particular, it is necessary to introduce such pedagogical technologies into physical education practice, which allow activation of physical culture and health activities of future specialists on the basis of personally acceptable forms and means of physical education. The role of methodical and practical classes for training of future physical education teachers for the organization of physical culture and health environment of general secondary education institution has been revealed. It has been established that every student must be competent in health saving issues, having developed a persistent need for physical culture and sports. The ways of improving quality of training of future physical education teachers on the basis of selection and studying of students taking into account their personal characteristics have been proposed. The effectiveness of physical education in the aspect of organization of physical culture and health environment at school increases through the establishment of optimal structural, functional and substantive links between educational disciplines and various types of practical pedagogical activities; orientation of students on creative physical culture and health activities; use of innovative technologies for the formation of students' skills in organization and carrying out of physical culture and health work; achieving the optimal level of physical training for students of pedagogical institution of higher education.

Key words: training of future physical education teachers, methodical and practical classes, saving and strengthening students' health, physical culture and health environment, general secondary education institutions.

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-4.42>**М. Л. Яковлева**кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземних мов
Одеської національної академії харчових технологій

РОЗВИТОК АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВИЩОМУ ТЕХНІЧНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

У статті розглядаються особливості викладання англійської мови за професійним спрямуванням майбутнім економістам та аналізується рівень знань студентів технічних спеціальностей і шляхи вдосконалення та покращення рівня володіння іноземною мовою. Автор наголошує на важливості використання лише позитивного та вдалого досвіду викладання іноземної мови в Європейських країнах і впровадження закордонного досвіду із сучасними вітчизняними розробками. У роботі порушується питання щодо активізації підготовки до складання вступного іспиту до магістратури (СВІ), шляхів покращення рівня знань студентів з іноземної мови у немовному вищі та стимулювання потреби в студента у вивченні іноземної мови як запоруки стати освіченою, культурною, професійною, конкурентоспроможною та успішною людиною. Студенти вищих технічних навчальних закладів повинні бути забезпечені такими знаннями, які вони могли б застосовувати для ведення документації, спілкування зі своїми закордонними колегами, і мати пристойний вигляд під час ведення ділових переговорів як представник сучасної європейської країни. Узявши до уваги важливість володіння іноземною мовою (англійською) в сучасному світі та проаналізувавши основні причини ситуації, що склалася в освітньому просторі України на всіх рівнях навчання, було визначено основні внутрішні та зовнішні мотиваційні фактори, що сприяють ефективному вивченню англійської мови студентами технічних спеціальностей і запропоновано шляхи покращення їхнього рівня знань. Особливістю навчання англійської мови за професійним спрямуванням майбутніх економістів є максимальне врахування специфіки професійної сфери. Тому потрібно наблизити зміст і методи навчання до практичних потреб студентів з обов'язковим урахуванням їхніх інтересів і необхідної мотивації. Варто підбирати навчальний матеріал, що відображає сучасні та професійні проблеми працівників економічної сфери та шляхи їх практичного вирішення. Численні особливості викладання іноземної мови за професійним спрямуванням потребують свого подальшого дослідження з метою пошуку методів і засобів навчання, які дають змогу підвищити рівень мовної підготовки майбутніх економістів, що є однією з умов вдалого працевлаштування.

Ключові слова: стратегії викладання, диференційний підхід, іноземна мова професійного спілкування, мотивація.

Постановка проблеми. Україна впевнено прямує європейським шляхом розвитку, переймаючи досвід розвинених держав і запроваджуючи у країні певні власні ідеї та реформи. Одним із найважливіших аспектів відновлення держави та її становлення є освіта, а саме вища професійна освіта, яку надають вищі навчальні заклади України. Сучасний розвиток міжнародних ділових контактів і розширення міжнародного співробітництва в різних сферах діяльності зумовлюють необхідність володіння іноземною мовою як засобом міжкультурного спілкування спеціалістів будь-якої професії на основі характерних особливостей спеціальності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сьогодні, на думку провідних вітчизняних науковців (В.П. Андрущенко, П.О. Бех, І.А. Зязюн, В.Г. Кремень, Г.В. Онкович, В.Г. Редько та інші), якість вищої освіти значною мірою залежить від рівня володіння випускниками університетів іноземними мовами. Нині все більше уваги приділяється аспектам навчання іноземної мови як мови професійного спілкування. Наприклад, проблеми

викладання іноземної мови за професійним спрямуванням висвітлено в публікаціях таких авторів, як: О.Г. Поляков, Н.Д. Гальскова, А. Waters, Т. Hutchinson, О.П. Биконя, В.Д. Борщовецька, А.І. Гордєєва, Т.М. Корж, Г.А. Гринюк, Т.М. Каменева, Л.Я. Личко, Ю.В. Манько, І.М. Мельник, Н.М. Одегова, О.П. Петрашук, О.М. Середа, В.Ю. Соколов та інші. Проте рівень володіння іноземною мовою у випускників немовних ВНЗ не завжди відповідає сучасним вимогам, що перешкоджає їхньому успішному працевлаштуванню у майбутньому. Для того, щоб рухатись у правильному напрямку, необхідно переймати корисний досвід інших держав, чим рівень освіти та розвитку перевищує показники України. Досвід європейських країн досліджується у працях таких учених, як: Г. Гринюк, О. Мисечко, О. Івашко, О. Максименко, Л. Морська, Т. Вакалюк, С. Ніколаєва, О. Петрашук, О. Першукова, Н. Логутіна, Л. Котлярова, Л. Сакун та інших.

Мета статті. Метою дослідження є розгляд особливостей викладання англійської мови

у вищому технічному навчальному закладі. Мета навчання студентів немовних спеціальностей англійської мови полягає перш за все в тому, щоб людина, яка оволодіває іноземною мовою, могла використовувати її як у професійному, так і в повсякденному житті.

Методологія дослідження. Більшість технічних закладів скористалася цим правом і скоротила вивчення непрофільних дисциплін, зокрема іноземної мови, на користь основних, що читаються випусковими кафедрами. Такий підхід поставив під загрозу якість вищої освіти, оскільки ігнорування вивчення англійської мови призводить до зникнення університету з освітнього поля, оскільки іноземна мова – це не лише навчальний предмет. Це навчальна дисципліна, яка має великий освітній, розвиваючий і культурний потенціал. Вона формує загальну культуру особистості, а також дає можливість майбутньому спеціалісту оволодіти сферою знань, пов'язаних з його майбутньою професійною діяльністю. Тому університети, більш відповідальні за підготовку висококваліфікованих фахівців, навпаки, збільшили обсяг і тривалість вивчення студентами іноземних мов, розробили концепцію викладання іноземної мови, уніфікували назви необхідних курсів і наповнили їх відповідним змістом. Специфіка іншомовної підготовки в більшості технічних закладів вищої освіти полягає в тому, що вивчення іноземної мови відбувається в умовах високої наповненості груп з обмеженою кількістю аудиторних занять, з неузгодженими назвами курсів, які часом завершуються без жодної форми контролю. Це все призводить до того, що вивчення іноземної мови в таких закладах є неефективним, а рівень володіння мовою більшості студентів не відповідає рівню професійного спілкування [4].

Економічний розвиток нашої країни дуже залежить від знання громадянами англійської мови. Експериментерка освіти Лілія Гриневич особливо увагу вивченню іноземної мови учнями шкіл і студентами вищих навчальних закладів. Було затверджено стандарти, згідно з якими до 2023 року володіння англійською на рівні B1 буде обов'язковим для вступу у виш на бакалавра. Частина профільних дисциплін пропонують зробити англійськими та проводити регулярні «скринінги знань», зокрема запровадити обов'язкове ЗНО з іноземної мови після бакалаврату. Однією з основних проблем англійської в університетах вважається різний рівень її знання, з яким вступники потрапляють у виші. Тому є прагнення забезпечити рівень Intermediate на початку навчання.

Ми вважаємо за необхідне зазначити основні проблеми, з якими зіштовхуються викладачі українських вишів. Одеська академія харчових технологій намагається вдосконалити та поглибити навчання англійської мови, ввести необхідні зміни

та зважати на глобальні тенденції, стимулюючи викладачів до оновлення процесу викладання англійської мови. Проте постає питання, яким чином подолати ті перешкоди, які має вища освіта сьогодні, а саме предмет «Іноземна мова». Головною перешкодою щодо росту рівня знань є мала кількість годин, що виділено на вивчення англійської мови, недостатнє матеріально-технічне забезпечення, низький рівень володіння англійською під час вступу в університет, відсутність фахівців із подвійною освітою (володінням англійською мовою та професійним знанням технічних предметів). Студент не прагне отримувати знання, оскільки не відчуває нагальної потреби їх використовувати. Часто студенти I–III курсу не розуміють, для чого їм потрібна англійська мова за професійним спілкуванням. Студент вважає, що він не здатний брати активну участь на заняттях з іноземної мови за професійним спілкуванням, боїться приєднуватися до спілкування через низький рівень знань, занижену самооцінку та можливі помилки. Студент вважає, що відвідування пар – це марна трата часу, він зможе швидко і самостійно надолужити пропущений матеріал. Студент не бажає навчатись, бо вважає, що на занятті розглядаються неактуальні питання, читаються банальні тексти, використовуються застарілі методи навчання та підручники, відсутнє якісне технічне обладнання [1]. Вищезазначені проблеми є взаємопов'язані та їх розв'язання вимагає комплексного підходу. Після визначення причин низького рівня знань студентів у технічному виші буде доцільним згадати закордонний досвід вивчення іноземної мови в європейських вишах.

Оскільки, за даними Британської ради, серед 32-х країн Європи Україна посідає 28 місце за рівнем знання англійської мови. Згідно з результатами щорічного дослідження міжнародної освітньої компанії EF Education First, у публічному рейтингу рівня володіння англійською мовою в різних країнах у 2018 році Україна опинилася на 43-му місці із 88-ми країн. Лише 18 % українців володіють англійською мовою на рівні Intermediate. Наша країна потрапила до 3-ої категорії з «помірним» рівнем володіння англійською мовою та посіла передостаннє місце в ній. Як бачимо, це дуже невтішні дані того, в якому становищі перебуває наша освіта.

У вищих навчальних закладах Польщі, Нідерландів та України спільною є спрямованість іншомовної освіти на такі аспекти: формування міжкультурної компетенції, стимулювання саморозвитку студентів, вміння спілкуватись із англійськими опонентами та орієнтуватись у сучасному світі, використовуючи англійську мову у навчанні, професійному житті та для особистих цілей. Важливою метою викладача англійської мови у навчальному закладі будь-якої

держави є переконання студента, що англійська мова не є мовою одноразового, «університетського» використання, це жива мова сьогодення, яка є відображенням світу та життя. Окрім використання автентичних англомовних матеріалів, університети Польщі та Нідерландів охоче залучають викладачів і студентів до двомовних курсів викладання дисципліни. Ми знаємо, що деякі виші нашої країни також використовують подібні курси. Тобто одна і та ж дисципліна подається державною мовою та англійською мовами, стимулюючи так студентів до іншомовної освіти, але надаючи їм можливість звертатись до більш зрозумілого матеріалу у разі, якщо студенту надто складно розуміти певну тему англійською. Студент, маючи двомовний курс, підвищує і рівень знання англійської мови, і власне знання профільного/непрофільного предмета. Наприклад, у 2007–2008 роках у Нідерландах англійською мовою проводились заняття із 956 профільних предметів і 376 непрофільних. В Університеті Амстердама кількість курсів, що викладаються англійською мовою, перевищила кількість дисциплін державною мовою: англійською відбувалось навчання 62 % навчальної програми, і лише 38 % – державною. У Польщі результати дещо нижчі, але все ж майже 35 % програми Варшавської політехніки можна прослухати англійською мовою [3].

Усе більше викладачів кафедри іноземних мов Одеської академії харчових технологій робить висновки, що одним зі способів розв'язання цієї проблеми є використання диференційованого підходу в навчанні іноземної мови, який передбачає врахування індивідуальних особливостей студентів [2]. У процесі наукового пошуку вони виявили основні переваги диференційованого навчання під час роботи з різнорівневими групами, що свідчить про перспективність його використання в сучасній педагогічній практиці. Водночас для сучасного викладача іноземної мови актуальним залишається питання технології впровадження рівневої диференціації в щоденну практику іншомовної підготовки студентів в умовах поточної групової організації навчально-пізнавального процесу у ВНЗ. Студентська група поєднує людей із різними індивідуальними психологічними якостями, що мають неоднаковий рівень мовленнєвої підготовки, різну схильність до вивчення мов, несистематично відвідують аудиторні практичні заняття. За таких умов викладач орієнтується на середній рівень, «сильним студентам» нецікаво, «слабким» – важко. У результаті і «сильні», і «слабкі» через низьку мотивацію не досягають належного успіху. Підручники, як правило, призначені для конкретного рівня мови і не пропонують велику гнучкість або варіативність, не передбачають додаткові вправи, що давали б змогу викладачеві здійснювати диференційований підхід. У резуль-

таті він повинен самостійно адаптувати матеріали, щоб зробити їх більш зручними до відповідних рівнів. Одержання реальних результатів різнорівневої групової роботи потребує більше часу, ніж за умов її однорідного складу. Технологія рівневої диференціації має безсумнівні переваги, адже вона: виключає «зрівнялівку» та усереднення студентів; дає можливість ставити перед учнями реальні навчальні завдання; мотивує зростання інтересу до занять із боку слабших студентів, оскільки з'являються завдання, які вони чесно можуть виконати самостійно; надає студенту можливості самостійної орієнтації у різноманітті навчального матеріалу, способах навчальної роботи, вибору для себе посилюючого рівня навчання, тобто можливості стати суб'єктом пізнавальної діяльності; підвищує самооцінку завдяки успіхам під час виконання завдань доступного рівня; допомагає студентові вірити у свої сили, забезпечує учневі його максимальний розвиток у межах потенційних можливостей, підтримує почуття самостійності і відповідальності, прагнення до самовдосконалення у студентів низького рівня підготовки й підвищення самооцінки після виявлення міцних знань у студентів середнього і високого рівнів; стимулює співпрацю з одногрупниками під час виконання завдань у мікрогрупах, що виховує почуття спільності та сприяє формуванню комунікативних якостей. Переваги різнорівневого навчання стимулюють максимальний розвиток студента у межах потенційних можливостей [2].

Висновки і пропозиції. Знання англійської мови сьогодні надзвичайно потрібно українцеві. Англійська мова – це мова не лише міжнародного спілкування, але й мова науково-технічного прогресу, знання якої сприяє покращенню соціально-економічних стандартів не лише кожної окремої людини, а й нації загалом. Доведено, чим більше громадян вільно володіють англійською мовою, тим більшу конкурентоспроможність має національна економіка. Тому неефективність викладання іноземної мови сьогодні є великою проблемою не лише закладів освіти, а й країни загалом.

Оптимізувати процес навчання англійської мови у групах із різним рівнем мовленнєвої підготовки уможлиблює різнорівневе навчання. Упровадження стратегій диференційованого (різнорівневого) навчання до процесу професійної підготовки майбутніх спеціалістів у ВНЗ дає змогу створити сприятливі умови для того, щоб кожен студент міг оволодіти навчальним матеріалом відповідно до рівня своїх навчальних можливостей, однак не вичерпує всіх проблемних питань організації заняття з англійської мови у різнорівневих групах.

Хибний стереотип щодо іноземної мови як другорядної та неважливої для студентів технічних спеціальностей ми вважаємо головною перешкодою до подолання низького рівня знань з іноземної

мови у студентів технічних вишів. Сьогодні стає все більше і більше зрозумілим, що без вільного володіння мовою міжнародного спілкування громадянами Україна не зможе повноцінно увійти до світового освітнього та наукового простору. Також цілком очевидно, що наукове майбутнє нашої країни залежить від конкурентоспроможності та успішності випускників технічних закладів вищої освіти, оскільки саме вони є рушійною силою розвитку науки та впровадження нових технологій. Тому надзвичайно важливим є забезпечити їм вільне володіння іноземною мовою, насамперед англійською, хоча би на рівні B2. Для досягнення цієї мети доцільним є вжиття таких заходів: 1. Враховувати сертифікат рівня B1 під час вступу до навчального закладу вищої освіти. Це сприятиме тому, щоби вступники ще до вступу подбали про те, щоби покращити свій рівень підготовки. 2. Розробити тривалі та інтенсивні курси з видачею сертифіката та з розподілом за рівнями для студентів, яким не вдалося опанувати програму середньої школи, або тих, хто додатково бажає покращити рівень своїх знань. 3. Збільшити години на предмет «Іноземна мова». Двох годин на тиждень протягом одного року не досить для того, щоби розвинути всі необхідні компетенції для випускника. Для вільного спілкування англійською мовою потрібно 6 годин на I курсі, а на II–IV курсах буде досить 4 годин. Тільки такий підхід дасть змогу студентам опанувати мову на рівні незалежного користувача B2. 4. Впроваджувати механізм підготовки студентів для здачі ЄВІ, який було розроблено викладачами нашого навчального закладу.

Є безліч причин, які негативно впливають на процес оволодіння іноземною мовою студентами технічних спеціальностей, а саме: незацікавленість та індивідуальні особливості самих студентів, низька якість шкільної освіти, що зумовлює подальшу стурбованість і роботу над цим болючим для нас, освітян, питанням.

Враховуючи стан вищої технічної освіти сьогодні, викладачі нашої академії наполегливо працюють над подоланням мовного бар'єру у студентів і підготувати висококваліфіковану еліту в Україні.

Список використаної літератури:

1. Горіна О.М., Сікорський П.І. Сутність та принципи диференційованого підходу в навчанні студентів. *Вища школа*. 2007. № 5. С. 55–63.
2. Павловська Ю.В. Особливості організації заняття з англійської мови у різнорівневих групах студентів немовних спеціальностей. *Наукові записки (Серія «Педагогічні та історичні науки»)*. 2012. Вип. СІІ (102). С. 163–169.
3. Шеверун Н.В. Особливості організації та змісту іншомовної підготовки студентів технічних університетів Польщі. URL: <http://pps.udpu.org.ua/article/viewfile/18640/16384>.
4. Шерстюк Л.В. Реалізація технології комплексної диференціації навчання іноземних мов студентів нефілологічних спеціальностей вищих навчальних закладів: методичні рекомендації / наук. редактор Р.О. Гришкова. Миколаїв : Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2010. Вип. 153. 48 с. (Методична серія).

Yakovlieva M. The development of the English language in high technical universities

In the article teaching peculiarities of English for professional future economists in a professional directions are discovered and English level of the students of technical specialties is analyzed and ways of improving the level of foreign language skills. The author emphasizes the importance of using only positive and successful foreign language teaching experience in European countries and introducing foreign experience with modern Ukrainian developments. The paper raises the question of intensifying the preparation for the entrance examination for the magistracy (EVI), ways to improve the students' English level in a non-linguistic university and stimulate the need for student to study the foreign language as a guarantee to become educated, cultural, professional and competitive. Students at higher technical universities are to be provided with the knowledge which they will be able to use to maintain documentation, to communicate with their foreign counterparts, and to look decent in business negotiations as a representative of a modern European country. Considering the importance of speaking English nowadays, analyzing the results of internal and external motivational factors contributing to the effective learning of English by technical students and ways to improve their level of knowledge. The peculiarities of teaching English in the professional usage of future economists are the great consideration of the specifics of the professional field. It is necessary to bring the content and teaching methods closer to the particular need of students, with due consideration of their interests and the necessary motivation. It is necessary to use training material that reflects the current and professional problems of economic professionals and ways of their practical solutions. Numerous features of foreign language teaching in the professional field require further study in order to find methods and training tools that will improve the level of language training of future economists, which is one of the conditions of future employment.

Key words: strategies of teaching, differentiation approach, foreign language for professional speaking, motivation.