

Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах



2021 р., № 74, Т. 2

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, 2021. Вип. 74. 216 с. Т. 2.

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 № 5/1 від 27.01.2021 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.

Статті у виданні перевірені на наявність плагіату
за допомогою програмного забезпечення StrikePlagiarism.com
від польської компанії Plagiat.pl.

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

Здано до набору 11.01.2021.
Підписано до друку 26.01.2021.
Формат 60×84/8. Цифровий друк. Наклад 150 пр.

ЗМІСТ**ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА**

<i>О. О. Барліт, А. Ю. Барліт</i> ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМИ БУЛІНГУ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ: ПРАВОВИЙ АНАЛІЗ ДОСВІДУ УКРАЇНИ ТА СПОЛУЧЕНИХ ШТАТІВ АМЕРИКИ.....	8
<i>Н. А. Басюк</i> ФОРМИ І МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ».....	12
<i>В. В. Бенедюк</i> МЕТОДИКА РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ НА УРОКАХ ГЕОГРАФІЇ.....	17
<i>М. Ф. Бирка</i> КОМПЛЕКС АНДРАГОГІЧНИХ ПРИНЦИПІВ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН.....	21
<i>І. А. Волощук, О. С. Андріященко</i> ІНДИВІДУАЛЬНІ ЗАВДАННЯ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ЗНАНЬ УЧНІВ НА УРОКАХ ФІЗИКИ.....	26
<i>Г. В. Григоренко, Д. П. Григоренко</i> ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТА УДОСКОНАЛЕННЯ РУХОВИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПІД ВПЛИВОМ ФІЗИЧНИХ ВПРАВ.....	30
<i>С. Ю. Гунбіна, О. Г. Марченко, О. М. Зеленська</i> ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ СПЕЦІАЛІЗОВАНОЇ ОСВІТИ СПОРТИВНОГО ПРОФІЛЮ.....	35
<i>Е. Р. Заредінова, І. М. Шкільна</i> ВИХОВАННЯ СМІСЛОЖИТТЄВИХ ЦІННОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ В АКСІЗОРІЄНТОВАНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....	40
<i>В. О. Коблик</i> СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ ВИХОВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРАЦІ У ПІДЛІТКІВ.....	46
<i>В. М. Осіпов, В. В. Гнатюк</i> ВІЗУАЛЬНА ДІАГНОСТИКА ДЛЯ СКРИНІНГУ М'ЯЗОВОЇ ДИСФУНКЦІЇ ОПОРНО-РУХОВОГО АПАРАТУ В ДИТЯЧИХ КОЛЕКТИВАХ.....	52
<i>І. В. Самойлова</i> ОРГАНІЗАЦІЯ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ВИКЛАДАННЯ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ.....	58
<i>Л. О. Сущенко, Н. В. Білоконь</i> КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ІГРОВИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ: ЗМІСТ І ДИДАКТИЧНА СТРАТЕГІЯ.....	63

ВИЩА ШКОЛА

<i>Ж. І. Антіпова, Т. О. Барсукова, Г. В. Кучеренко</i> СТУДЕНТИ І ОЗДОРОВЧИЙ ФІТНЕС: ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДО ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ.....	69
---	----

<i>Д. С. Антонюк, Т. А. Вакалюк</i> ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ.....	75
<i>О. І. Башкір</i> МЕТОДОЛОГІЯ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ЯК НАВЧАЛЬНА ДИСЦИПЛІНА.....	79
<i>Г. О. Білозерська, О. А. Гаврилук, Л. А. Засипкіна, Н. В. Твердохліб</i> ДЕФІНІТИВНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ «КРЕАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОГО ТА МИСТЕЦЬКОГО СПРЯМУВАННЯ»: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ.....	83
<i>Л. В. Богиня</i> ВИКЛАДАННЯ КУРСУ «КРАЇНОЗНАВСТВО» ІНОЗЕМНИМ СТУДЕНТАМ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ: ПРОБЛЕМИ, ПОШУКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ.....	88
<i>Ю. В. Бугаєвська</i> ЗНАЧУЩІСТЬ ПЕВНИХ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ.....	93
<i>С. О. Бурчак</i> НАВЧАЛЬНИЙ ПОСІБНИК ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ.....	97
<i>Н. В. Варешкіна</i> РЕАЛІЗАЦІЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ІНСТРУМЕНТ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	101
<i>Н. Л. Височіна, В. А. Боровець, В. Б. Климович, А. І. Корольов, І. В. Романів</i> ТАКТИЛЬНА ЧУТЛИВІСТЬ ТА КООРДИНАЦІЙНІ ЗДІБНОСТІ ЯК ОСНОВА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРАВООХОРОНЦІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ЗАХОДІВ ФІЗИЧНОГО ВПЛИВУ У РІЗНИХ УМОВАХ СЛУЖБОВО-ОПЕРАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	107
<i>А. В. Віндюк, Є. А. Захаріна</i> ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ МІНІГОТЕЛІВ У ЗАПОРІЗЬКОМУ РЕГІОНІ.....	114
<i>К. М. Havrylenko, D. S. Prykhodko</i> DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES FOR SELF-EDUCATION ORGANIZATION AT HIGHER INSTITUTIONS.....	119
<i>І. О. Гайдай, І. С. Ковальчук, С. В. Суховецька, О. В. Хорош</i> ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ПРАВООХОРОННА ДІЯЛЬНІСТЬ» У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	124
<i>Ю. О. Глінчук</i> ФАХОВА ПРАЦЕОХОРОННА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ.....	128
<i>В. В. Городиська</i> Е-ФОРМИ ТА Е-ЗАСОБИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ДОШКІЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ.....	133
<i>Г. В. Горшкова</i> ФОРМИ, МЕТОДИ, ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ЛОГОПЕДІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ АДАПТОВАНИХ ФІЗИЧНИХ ВПРАВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	140

<i>В. М. Гриньова, Т. В. Паньок</i> ЕТНОДИЗАЙН ТА МОДЕРНА ТРАЕКТОРІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН В УМОВАХ ДІДЖИТАЛІЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА.....	146
<i>Н. І. Гричаник</i> ОСНОВНІ ЕТАПИ ПРОВЕДЕННЯ ЛАБОРАТОРНИХ ЗАНЯТЬ ІЗ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ ШКІЛЬНОГО АНАЛІЗУ ЕПІЧНИХ ТВОРІВ.....	151
<i>Н. В. Гуменна</i> ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ У МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	156
<i>Н. А. Доценко</i> ОРГАНІЗАЦІЙНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ ЗАГАЛЬНОТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН БАКАЛАВРАМИ З АГРОІНЖЕНЕРІЇ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ.....	161
<i>І. І. Драч, В. В. Поберецька</i> НАУКОВЕ ОБҐРУНТУВАННЯ МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖАХ ДО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ.....	165
<i>О. Г. Ємчик</i> ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ.....	171
<i>А. А. Житницька</i> СОЦІАЛЬНА КОМУНІКАЦІЯ ЯК ПРЕДМЕТНА СФЕРА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ЖУРНАЛІСТА.....	175
<i>S. V. Zhurkina, I. V. Kolyada</i> PECULIARITIES OF HISTORICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF INSTITUTIONAL TRANSFORMATIONS IN US HIGHER EDUCATION.....	179
<i>О. Л. Зайцева</i> МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ПОПЕРЕДЖЕННЯ КОНФЛІКТІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	183
<i>Є. А. Захаріна</i> ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ ЯК СУЧАСНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТИ.....	190
<i>Л. В. Ільницька</i> РОЗГЛЯД АНАЛІТИКИ ХУДОЖНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ПРИКЛАДІ ЗАХІДНОГО ДОСВІДУ ПРИ ВИВЧЕННІ КОЛЬОРОЗНАВСТВА.....	195
<i>Ю. П. Карпенко</i> ДІАГНОСТИКА ГОТОВНОСТІ ДО НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ.....	200
<i>Р. В. Клопов, Ю. О. Баркова, Ю. С. Ісаєва</i> ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ЕЛЕКТРОННИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ ІЗ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ І СПОРТУ ЩОДО ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ МОЛОДІ.....	205
<i>Т. В. Коваль, О. Д. Граб</i> РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ЗАСОБАМИ НАРОДНОГО МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	211
<i>Т. А. Мартинюк</i> РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ СОЦІАЛЬНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ МОЛОДІ З ІНВАЛІДНІСТЮ, ЩО МАЄ ПОМІРНО ВИРАЖЕНЕ ОБМЕЖЕННЯ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ.....	216

CONTENTS

SCHOOL

<i>Barlit O., Barlit A.</i> TACKLING THE PROBLEM OF BULLYING IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS: LEGAL ANALYSIS OF THE EXPERIENCE OF UKRAINE AND THE UNITED STATES OF AMERICA.....	8
<i>Basyuk N.</i> THE FORMS AND METHODS OF FORMING THE HEALTH AND SAFETY COMPETENCE OF PRIMARY SCHOOLCHILDREN AT THE LESSONS OF THE INTEGRATED COURSE “I EXPLORE THE WORLD”.....	12
<i>Benedyuk V.</i> METHODOLOGY FOR THE DEVELOPMENT OF STUDENTS’ CREATIVE ABILITIES IN GEOGRAPHY LESSONS.....	17
<i>Byrka M.</i> THE COMPLEX OF ANDRAGOGICAL PRINCIPLES OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS OF NATURAL AND MATHEMATICAL DISCIPLINES.....	21
<i>Voloshuk I., Andriyashenko O.</i> INDIVIDUAL TASKS AS A MEANS OF IMPROVING STUDENTS’ KNOWLEDGE IN PHYSICS LESSONS.....	26
<i>Hryhorenko H., Hryhorenko D.</i> PECULIARITIES OF DEVELOPMENT AND IMPROVEMENT OF MOTOR ABILITIES OF PUPILS UNDER THE INFLUENCE OF PHYSICAL EXERCISE.....	30
<i>Gunbina S., Marchenko O., Zelenska O.</i> FORMATION OF KEY COMPETENCES AMONG APPLICANTS OF SPORTS SPECIALIZED EDUCATION.....	35
<i>Zaredinova E., Shkilna I.</i> EDUCATION OF LIFE MEANING VALUES OF TEENAGERS IN AXIO-ORIENTED EDUCATIONAL ENVIRONMENT.....	40
<i>Koblyk V.</i> STRUCTURALLY FUNCTIONAL MODEL OF EDUCATION OF VALUES ATTITUDE TO WORK IN ADOLESCENTS.....	46
<i>Osipov V., Hnatiuk V.</i> VISUAL DIAGNOSIS FOR SCREENING OF MUSCULOSKELETAL SYSTEM’S MUSCLE DYSFUNCTION IN CHILDREN’S GROUPS.....	52
<i>Samoilova I.</i> ORGANIZATION OF DIFFERENTIATED TEACHING IN THE CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION.....	58
<i>Sushchenko L., Bilokon N.</i> COMPETENCE POTENTIAL OF GAME-BASED TEACHING METHODS IN THE NEW UKRAINIAN SCHOOL: CONTENT AND DIDACTIC STRATEGY.....	63

HIGH SCHOOL

<i>Antipova Zh., Barsukova T., Kucherenko G.</i> STUDENTS AND WELLNESS FITNESS: FORMATION OF MOTIVATION FOR PHYSICAL EDUCATION.....	69
---	-----------

<i>Antoniuk D., Vakaliuk T.</i> INTERNATIONAL EXPERIENCE IN USAGE OF DIGITAL EDUCATIONAL RESOURCES IN HIGHER EDUCATION ESTABLISHMENTS.....	75
<i>Bashkir O.</i> METHODOLOGY OF SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL RESEARCH AS AN EDUCATIONAL DISCIPLINE.....	79
<i>Bilozerska G., Gavrilyuk O., Zasypkina L., Tverdokhlib N.</i> DEFINITIVE ANALYSIS OF THE CONCEPT “CREATIVE COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN PRESCHOOL AND ART”: PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECT.....	83
<i>Bogynia L.</i> PROVIDING A “COUNTRY STUDY” COURSE FOR INTERNATIONAL STUDENTS AT THE PRESENT STAGE: PROBLEMS, APPROACHES AND PROSPECTS.....	88
<i>Buhaievskaya Yu.</i> THE IMPORTANCE OF CERTAIN DISCIPLINES FOR THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF FUTURE ENGINEERS.....	93
<i>Burchak S.</i> TRAINING MANUAL AS A MEANS OF DEVELOPING THE CREATIVITY OF FUTURE TEACHERS OF MATHEMATICS.....	97
<i>Variyshkina N.</i> REALIZATION OF STUDENTS’ CREATIVE POTENTIAL AS AN EFFECTIVE TOOL IN THE ENGLISH LANGUAGE TEACHING.....	101
<i>Vysochina N., Borovets V., Klymovych V., Korolov A., Romaniv I.</i> THE TACTILE SENSITIVITY AND COORDINATION SKILLS AS A BASIS FOR THE READINESS OF FUTURE LAW ENFORCEMENT OFFICERS TO APPLY MEASURES OF PHYSICAL INFLUENCE IN DIFFERENT CONDITIONS OF SERVICE AND OPERATIONAL ACTIVITIES.....	107
<i>Vindiuk A., Zakharina Ye.</i> PROBLEMS AND PROSPECTS OF MINI-HOTEL DEVELOPMENT IN ZAPORIZHZHIA REGION.....	114
<i>Havrylenko K., Prykhodko D.</i> DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES FOR SELF-EDUCATION ORGANIZATION AT HIGHER INSTITUTIONS.....	119
<i>Haidai I., Kovalchuk I., Sukhovetska S., Khorosh O.</i> PECULIARITIES OF FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE COMPETENCE FORMATION OF STUDENTS SPECIALTY “LAW ENFORCEMENT” IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	124
<i>Hlinchuk Yu.</i> TEACHER’S PROFESSIONAL COMPETENCE IN OCCUPATIONAL SAFETY AND HEALTH.....	128
<i>Gorodyska V.</i> E-FORMS AND E-MEANS OF LEARNING ORGANIZATION FUTURE PRESCHOOL TEACHERS.....	133
<i>Gorshkova G.</i> FORMS, METHODS, MEANS OF FORMING THE READINESS OF FUTURE SPEECH THERAPISTS ON THE USE OF ADAPTED PHYSICAL EXERCISES IN PROFESSIONAL ACTIVITIES.....	140

<i>Grineva V., Panyok T.</i> ETHNODESIGN AND MODERNITY TRAJECTORY OF PROFESSIONAL TRAINING OF A FUTURE TEACHER OF ARTISTIC DISCIPLINES IN THE CONTEXT OF THE DIGITALIZATION OF SOCIETY.....	146
<i>Hrychanyk N.</i> THE MAIN STAGES OF LABORATORY CLASSES ON TEACHING METHODS OF EPIC WORKS ANALYSIS FOR STUDENTS OF PHILOLOGY.....	151
<i>Humenna N.</i> FEATURES OF IMPLEMENTATION OF INTERDISCIPLINARY INTEGRATION IN MEDICAL INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION.....	156
<i>Dotsenko N.</i> ORGANIZATIONAL SUPPORT FOR THE STUDY OF GENERAL TECHNICAL DISCIPLINES FOR BACHELORS IN AGRICULTURAL ENGINEERING IN THE CONDITIONS OF BLENDED LEARNING.....	161
<i>Drach I., Poberetska V.</i> SCIENTIFIC SUBSTANTIATION OF THE MODEL OF TRAINING FUTURE TEACHERS OF PRIMARY EDUCATION IN PEDAGOGICAL COLLEGES FOR INTEGRATED STUDENT LEARNING.....	165
<i>Yemchuk O.</i> THE READINESS OF FUTURE SPECIALISTS OF PRESCHOOL EDUCATION FOR LOGICAL AND MATHEMATICAL DEVELOPMENT OF CHILDREN.....	171
<i>Zhytynska A.</i> SOCIAL COMMUNICATION AS A SUBJECT FIELD OF TRAINING A FUTURE JOURNALIST.....	175
<i>Zhurkina S., Kolyada I.</i> PECULIARITIES OF HISTORICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF INSTITUTIONAL TRANSFORMATIONS IN US HIGHER EDUCATION.....	179
<i>Zaytseva O.</i> FORMATION MODEL OF FUTURE PHYSICAL CULTURE TEACHERS' READINESS FOR CONFLICT PREVENTION IN PROFESSIONAL ACTIVITY.....	183
<i>Zakharina Ye.</i> ACADEMIC MOBILITY AS A MODERN APPROACH TO EFFICIENT PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PHYSICAL EDUCATION TEACHERS.....	190
<i>Illytska L.</i> CONSIDERATION OF THE ANALYTICS OF ARTISTIC ACTIVITY ON THE EXAMPLE OF FOREIGN EXPERIENCE IN THE STUDY OF COLOR SCIENCE.....	195
<i>Karpenko Yu.</i> DIAGNOSIS OF READINESS FOR SCIENTIFIC AND RESEARCH ACTIVITIES OF FUTURE DOCTORS.....	200
<i>Klopov R., Barkova Yu., Isaieva Yu.</i> PECULIARITIES OF THE USE OF ELECTRONIC LEARNING TOOLS IN THE TRAINING OF SPECIALISTS IN PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS FOR THE FORMATION OF A HEALTHY LIFESTYLE OF YOUNG PEOPLE.....	205
<i>Koval T., Grab O.</i> DEVELOPMENT OF THE CREATIVE PERSONALITY OF THE FUTURE TEACHER WITH THE MEANS OF FOLK MUSICAL ART.....	211
<i>Martyniuk T.</i> INVESTIGATION OF THE STATE OF SOCIAL INTEGRATION OF YOUNG PEOPLE WITH DISABILITIES, WHICH HAS A MODERATE LIMITATION OF LIFE.....	216

ЗАГАЛЬНООСВІТНЯ ШКОЛА

УДК 37.014

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-2.1>

О. О. Барліт

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри теорії та методики виховання
КЗ «Запорізький інститут післядипломної освіти» Запорізької обласної ради

А. Ю. Барліт

аспірант
Запорізького національного університету

ВИРІШЕННЯ ПРОБЛЕМИ БУЛІНГУ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ: ПРАВОВИЙ АНАЛІЗ ДОСВІДУ УКРАЇНИ ТА СПОЛУЧЕНИХ ШТАТІВ АМЕРИКИ

Статтю присвячено аналізу правового механізму розв'язання проблеми булінгу в закладах освіти в Україні й у Сполучених Штатах Америки.

Наголошується на тому, що булінг в освітньому середовищі розглядається в сучасному світі як одна з болючих проблем, котра вимагає якнайшвидшого розв'язання. Заклади освіти не тільки відіграють важливу роль у житті дітей як середовище основної соціалізації, а й є місцем, де вони досить часто зазнають насильства.

У статті зазначається, що в Україні термін «булінг» закріплено на законодавчому рівні. У 2018 році було прийнято Закон «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу». Обґрунтовується важливість прийняття закону для системи освіти України.

У зв'язку із цим приваблююю для аналізу є практика розв'язання проблеми булінгу в інших країнах, зокрема в Сполучених Штатах Америки.

Мета статті – розгляд і правовий аналіз розв'язання проблеми булінгу в закладах освіти в Україні й у Сполучених Штатах Америки.

Сполучені Штати Америки – федеративна конституційна республіка, в якій владні повноваження розподіляються між федеральним урядом та урядами 50 штатів.

У статті зазначається, що всі п'ятдесят штатів Сполучених Штатів Америки прийняли законодавство про боротьбу з насильством. Першим штатом, який прийняв спеціалізоване законодавство, була Джорджія в 1999 році. Штат Монтана став останнім у квітні 2015 року.

Водночас через велику кількість законів штатів про боротьбу з булінгом не існує однозначності ні в його визначенні, ні в тому, як слід поводитись і запобігати булінгу. Часто булінг прирівнюється до домагань, залякувань тощо. Зазначається, що за останні два десятиліття спостерігається зростання підтримки запровадження федерального законодавства про булінг.

У статті наголошується, що Сполучені Штати Америки – це приклад держави, яка протягом останніх кількох десятиліть демонструвала стабільний прогрес у протидії шкільному булінгу й досягла низки успіхів у цій галузі. Однак ці успіхи не містять прийняття загальнодержавного законодавства, яке б безпосередньо регулювало булінг.

Україна ж продемонструвала всьому світу грандіозний прорив вперед, зробивши величезний крок на шляху до розв'язання проблеми булінга в закладах освіти України. Зазначаємо, що Україна одна з небагатьох країн колишнього радянського простору, яка стала на шлях подолання цієї проблеми, використовуючи в тому числі й правові ресурси держави.

Ключові слова: булінг, насильство, безпечне освітнє середовище, антибулінгова політика.

Постановка проблеми. Попри загальний осуд, насильство, схоже, є частиною людських відносин. На жаль, і заклади освіти не тільки відіграють важливу роль у житті дітей як середовище основної соціалізації, а й є місцем, де вони досить часто зазнають насильства.

Насильство в освітньому середовищі може мати як поодинокий, так і регулярний, тривалий характер і мати фізичну або психологічну форму [1].

Найточніше відбиває насильство тривалого характеру в освітньому середовищі поняття «булінг».

Булінг – це фізичне або психологічне насильство тривалого характеру, спрямоване від однієї людини (групи осіб) на іншу людину (групу осіб) [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Центральне місце в розвитку теорії булінгу зайняла праця Ольвеуса (Olweus) (1978 рік). Розроблена цим автором модель булінгу в освітньому середовищі послужила основою подальших досліджень цієї проблеми таких авторів, як Хезлер (Hazler, 1985 рік); Бесага (Besag, 1989 рік); Роланд (Roland, 1989 рік); Слі (Slee, 1995 рік); Агора (Agora, 1998 рік); Квек (Kwak, 1999 рік); Лейн (Lane, 1999 рік); Лі (Lee, 1999 рік); Рібі (Rigby, 2000 рік); Хелд (Heald, 2000 рік); І. Кон (2006 рік); Д. Кутузова (2007 рік); О. Маланцева (2007 рік); О. Глазман (2009 рік); І. Ачітаева (2010 рік); А. Стрельбицький (2010 рік); Є. Файнштейн (2010 рік); В. Петросянс (2011 рік) [3].

З 2019 року в Україні термін «булінг» закріплено на законодавчому рівні. 17 грудня 2018 року було прийнято Закон «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу», а 6 січня 2019 року Президент України його підписав [4].

Прийняття такого закону – це колосальний прогрес на маршруті до розв'язання проблеми булінга в закладах освіти України. Треба зазначити, що Україна – одна з небагатьох країн колишнього радянського простору, яка стала на шлях подолання цієї проблеми, використовуючи в тому числі й правові ресурси держави.

У зв'язку із цим привабливою для аналізу є практика розв'язання проблеми булінгу в інших країнах, зокрема в Сполучених Штатах Америки.

Мета статті – розгляд і правовий аналіз досвіду розв'язання проблеми булінгу в закладах освіти в Україні й у США.

Виклад основного матеріалу. Роблячи невеликий екскурс в недавнє минуле України, необхідно відзначити, що спочатку відбулось усвідомлення суспільством проблеми, прийняття того, що булінг в закладах освіти існує. Водночас було усвідомлення того, що нормативно-правова база, яка існувала в той час, була неадекватна.

Необхідні були зміни, повернення загальної уваги до цієї проблеми, залучення різних важелів і механізмів. Йдеться і про науковий, і про владний, і про суспільний потенціал у тому числі.

У 2017 році міністр освіти і науки (2016–2019 роки) Лілія Гриневич, аналізуючи проблему булінгу, зазначила, що «Нинішня робота з булінгом, яка існує в наших школах, не є системою. Тому для нас надзвичайно важливо, щоб ми розпочали розбудовувати в Україні безпечну школу з різних аспектів. І безпечною вона має бути не лише з боку фізичної безпеки, а й моральної також» [5].

Розглядаючи тему, необхідно відзначити своєчасний і продуктивний факт співпраці Міністерства

освіти і науки України з Дитячим фондом ООН (ЮНІСЕФ). У затвердженій Програмі діяльності між ЮНІСЕФ та Урядом України на 2018–2020 роки пріоритетом була реалізація прав усіх дітей в Україні.

Відповідно до вищезазначеного закону булінг (цькування) – діяння (дії або бездіяльність) учасників освітнього процесу, які полягають у психологічному, фізичному, економічному, сексуальному насильстві, в тому числі із застосуванням засобів електронних комунікацій, що вчиняються стосовно малолітньої чи неповнолітньої особи й (або) такою особою стосовно інших учасників освітнього процесу, внаслідок чого могла бути чи була заподіяна шкода психічному або фізичному здоров'ю потерпілого [4].

Отже, з 2019 року в Україні термін «булінг» закріплено на законодавчому рівні.

У зв'язку із цим привабливою для аналізу є практика розв'язання проблеми булінгу в інших країнах. Тому проаналізуємо зарубіжний досвід правового механізму протидії булінгу в закладах освіти, зокрема досвід США.

Американське суспільство усвідомило проблему булінгу після розправи в школі «Колумбайн» (Columbine High School), що сталася 20 квітня 1999 року. Існує загальна думка, що того дня змінилося соціальне сприйняття проблеми булінгу [6].

Нині можна зустріти різні пояснення причин, які призвели до стрілянини. Однак найпоширенішою думкою було те, що Ерік Гарріс і Ділан Кліболд зазнали булінгу й нарешті не витримали. Булінг був досить поширеним в школі «Колумбайн», і вчителі, як повідомлялось, мало що робили. Трагедія в школі привернула багато уваги ЗМІ, це стало відправною точкою для вжиття заходів для подолання проблеми шкільного булінгу.

Логічним наслідком цієї трагедії стали активізовані наукові дослідження шкільного булінгу. Увагу було зосереджено як на теоретичних, так і на статистичних дослідженнях. Було визначено коло серйозних і довготермінових наслідків, пов'язаних із булінгом. Разом ці фактори чинили посиленний тиск на уряди й шкільні системи для розв'язання питань, що дозволяють ефективніше запобігти або зменшити шкільний булінг.

Законодавча база є основоположним елементом державної політики, що створює ефективні механізми, спрямовані на протидію булінгу в школі. Такі механізми можуть спричиняти як профілактичні, так і реактивні засоби й заходи. Відповідно, підтримка й заклики до прийняття закону, що спеціально регулює питання шкільного булінгу, зросла на той час.

США – федеративна конституційна республіка, в якій владні повноваження розподіляються між федеральним урядом та урядами 50 штатів. Кожен із 50 штатів має свою конституцію, систему органів влади й управління. Усі штати мають власні

законодавчі гілки влади, що володіють компетенцією приймати закони, а також виконавчі й судові гілки влади. Штати зберігають владні повноваження в галузях, що не регулюються федеральною Конституцією, федеральним законодавством або міжнародними угодами, ратифікованими США [7].

Усі п'ятдесят штатів США прийняли законодавство про боротьбу з насильством. Першим штатом, який прийняв спеціалізоване законодавство, була Джорджія в 1999 році. Штат Монтана став останнім у квітні 2015 року. Тому перший закон про боротьбу з булінгом був виданий майже 20 років тому, й це супроводжувалася досить швидкою політичною реакцією в інших штатах. Ці закони значною мірою реагували на конкретні події, такі як розстріл у школі «Колумбайн» у 1999 році й низка самогубств серед підлітків, які зазнавали булінгу.

Через велику кількість законів штатів про боротьбу з булінгом не існує однозначності ні в його визначенні, ні в тому, як слід поводитись і запобігати булінгу. Часто булінг прирівнюється до домагань, залякувань тощо.

Коріння проблеми змішування термінів «булінг» і «домагання» полягає в тому, що багато законів про булінг, прийняті з 1999 року, спочатку були змодельовані на чинному законодавстві про цивільні права, що захищає групи від різних форм домагань за законом. Не виключенням було те, що лексика в нових актах проти булінгу була запозичена з наявних федеральних статутів домагань. Це призвело до плутанини термінів «булінг» і «домагання» в законах штатів, і вони з'явилися взаємозамінними або зрівнялися в законодавстві штатів.

Аналіз свідчить про наявність суттєвої неоднорідності між штатами щодо змісту антибулінгової політики й обсягу правового захисту, що надається учням. Нині характер і ступінь захисту, доступний учням, які зазнають булінгу, «залежить від законів і політики там, де вони живуть чи ходять до школи» [8].

Відсутність регулювання булінгу на федеральному рівні не означає, що не було жодних спроб ввести таке. Підняття питання булінгу в порядку денному в Сполучених Штатах розпочалося в 1990 році й продовжилось у наступному десятилітті. З підвищенням громадської думки й поінформованості на початку 2000-х років була зроблена перша спроба запровадити федеральне регулювання булінгу. 12 грудня 2003 року конгресвумен Лінда Санчес і конгресмен Джек Куїн внесли законопроект про протидію булінгу «Закон про запобігання булінгу щодо безпеки в школі й зменшення злочинності 2003 року» [9]. Але федеральний уряд США не прийняв закон.

Пізніше, у 2010 році, міністр освіти США Арне Дукан підписав «Лист до губернаторів і головних державних шкільних працівників про технічну допомогу в боротьбі з булінгом». У цьому

листі Арне Дукан зазначив, що «Останні випадки булінгу продемонстрували його потенційно руйнівні наслідки для учнів, шкіл і громад. Усе це викликає почуття нагальності вжиття заходів для боротьби з булінгом. Хоча закони є лише частиною розв'язання проблеми, прийняття такого закону стане відправною точкою для країни в розв'язанні такого питання» [10].

За останні два десятиліття спостерігається зростання підтримки запровадження федерального законодавства про булінг.

Але натепер досі не існує федеральних законів, які б спеціально розв'язували проблему булінгу всебічно.

Політичні фактори часто можуть визначати розробку антибулінгових законів, а також їх прийняття та виконання. Або, на жаль, навпаки, гальмувати прийняття та виконання. Політичні мотиви не завжди базуються на раціональному підході.

Розглядаючи перспективи подальшого розвитку законодавства про боротьбу з булінгом у США, можна констатувати, що це слушний час для закріплення регулювання булінгу на федеральному рівні. Незважаючи на те, що всі штати тією чи іншою формою мають специфічне антибулінгове законодавство, єдиний стандарт необхідний для повноцінної кампанії проти булінгу.

Висновки і пропозиції. Сполучені Штати Америки – це приклад держави, яка протягом останніх кількох десятиліть демонструвала стабільний прогрес у протидії шкільному булінгу, й держави, яка досягла низки успіхів у цій галузі. Однак ці успіхи не містять прийняття загальнодержавного законодавства, яке б безпосередньо регулювало булінг.

Україна ж продемонструвала всьому світу грандіозний прорив вперед, зробивши колосальний прогрес на маршруті до розв'язання проблеми булінгу в закладах освіти України. Зазначаємо, що Україна – одна з небагатьох країн колишнього радянського простору, яка стала на шлях подолання цієї проблеми, використовуючи в тому числі й правові ресурси держави.

Список використаної літератури:

1. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании. Санкт-Петербург, 2002. 271 с.
2. Барліт А.Ю., Барліт О.О. Шкільний булінг в сучасному освітньому середовищі. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. 2015. № 1. URL: <http://bdpu.org/professional-editions/scientific-notes-pedagogical/> (дата звернення: 07.12.2020).
3. Барліт А.Ю., Барліт О.О. Булінг в закладах освіти: нормативно-правове регулювання проблеми в Україні. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 63. Т. 1. URL: <http://www.>

- pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2019/63/part_1/20.pdf (дата звернення: 07.12.2020).
4. Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькування) : Закон України від 17 грудня 2018 року № 2657-VIII / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-19#Text> (дата звернення: 07.12.2020).
 5. За участі Лілії Гриневич пройдуть мотиваційні зустрічі Ніка Вуйчича зі школярами та вчителями щодо запобігання булінгу в школі. 27 березня 2018 року / Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/events/29-bereznya-za-uchasti-liliyi-grinevich-projduť-motivacijni-zustrichi-nika-vujchicha-zi-shkolyarami-ta-vchitelyami-shodo-zapobigannyu-bulingu-v-shkolah> (дата звернення: 07.12.2020)
 6. Code of the District of Columbia. URL: <https://code.dccouncil.us/dc/council/code/sections/2-1535.01.html> (дата звернення: 07.12.2020).
 7. Сполучені Штати Америки. Вікіпедія: вільна енциклопедія. URL: <https://clck.ru/SMGvy> (дата звернення: 07.12.2020).
 8. Департамент освіти США, Управління з питань планування, оцінки та розробки політик, служби досліджень та програм, «Аналіз анти-булінгового законодавства та програм штатів». 2011. 184 с. URL: <https://www2.ed.gov/rschstat/eval/bullying/state-bullying-laws/state-bullying-laws.pdf> (дата звернення: 07.12.2020).
 9. StopBullying.gov, Key Components in State Anti-Bullying Laws. URL: <https://www.stopbullying.gov/laws/key-components/index.html> (дата звернення: 07.12.2020).
 10. Great Falls Tribune, L. Baumann, Gov. Bullock signs Montana anti-bullying bill into law. URL: <https://eu.greatfallstribune.com/story/news/local/2015/04/21/gov-bullock-signs-montana-anti-bullying-bill-law/26145567/> (дата звернення: 07.12.2020).

Barlit O., Barlit A. Tackling the problem of bullying in educational institutions: legal analysis of the experience of Ukraine and the United States of America

The article is devoted to the analysis of the legal mechanism of tackling the problem of bullying in educational institutions in Ukraine and in the United States of America.

It is emphasized that in the modern world bullying in the educational environment is considered as one of the most acute problems that needs to be addressed as soon as possible.

Not only the educational institutions play an important role in children's lives as the environment of basic socialization, but they are also a place where children are often abused.

It is stated in the article that the term "bullying" has been enshrined in law in Ukraine. The Law "On Amendments to Certain Legislative Acts of Ukraine on Tackling Bullying" was adopted in 2018. The importance of passing the law for the education system of Ukraine is substantiated. The problem of bullying regulation at the legislative level in Ukraine after the adoption of this law is analysed.

Therefore, the practice of solving the problem of bullying in other countries, in particular in the United States of America, is especially relevant for analysis.

The purpose of the article is to consider and analyse how the problem of bullying is being tackled in educational institutions in Ukraine and the United States.

The United States is a federal constitutional republic in which the power is divided between the federal government and the governments of 50 states.

It is stated in the article that all fifty US states have enacted anti-violence legislation. Georgia was the first state to pass a specialized law legislation in 1999. Montana was the last in April 2015.

At the same time, due to the large number of state anti-bullying legal acts, there is an ambiguity in its definition or in how to behave and prevent bullying. Often, bullying is equated with harassment, intimidation, etc.

The article emphasizes that the United States is an example of a country that has shown steady progress in the last few decades in combating school bullying and a country that has made a number of successes in this area. However, these do not include the adoption of the federal legislation that would directly regulate bullying.

Ukraine, at the same time, has shown the world a noticeable breakthrough, taking a huge step towards solving the problem of bullying in Ukrainian educational institutions. It should be noted that Ukraine is one of the few countries of the former Soviet space that has embarked on the path of overcoming this problem, using, inter alia, the legal resources of the state.

Key words: *bullying, violence, safe educational environment, anti-bullying policy.*

Н. А. Басюккандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти та культури фахової мови
Житомирського державного університету імені Івана Франка

ФОРМИ І МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

У статті розкриваються сучасні підходи до формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів як одного з пріоритетів освіти. Здоров'язбережувальна компетентність є ключовою в Новій українській школі. Розглядається сутність поняття «здоров'язбережувальна компетентність молодших школярів». Вагоме місце в розв'язанні поставленої проблеми відводиться початковій школі. Саме початкова школа покликана сформувати в школяра правильну соціальну позицію щодо особистої безпеки й безпеки оточення, закласти фундаментальні знання, уміння та навички щодо запобігання виникнення ризиків здоров'ю та життю від різноманітних небезпек, навчити застосовувати їх на практиці.

Молодший шкільний вік є надзвичайно сприятливим для формування здоров'язбережувальної компетентності й підтримки здорового способу життя, оскільки в цей період активно відбувається процес росту й розвитку дитини. Викладено вікові психофізіологічні особливості молодших школярів у контексті проблеми.

Потенційні можливості мають уроки інтегрованого курсу «Я досліджую світ». Застосування інтеграційного підходу й ефективних інноваційних технологій сприяють формуванню здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів, особистісному розвитку й самореалізації.

Звертається увага на правильний підбір форм, методів і дидактичних матеріалів під час проведення уроків з означеної проблематики. Серед них найефективнішими є методи аналізу конкретних історій і ситуацій, моделювання життєвих ситуацій, спільне розв'язання проблемних ситуацій, складання пам'яток, використання сюжетно-рольових і рольових ігор, вправ, тренінгів, практичних робіт, розігрування життєвих ситуацій, інсценізації, перегляд відео й мультфільмів повчального характеру, робота з казкою, складання власних творів на тему безпеки, проведення дослідів, проєкти, лепбуки, цільові прогулянки, екскурсії, спостереження, змагання, конкурси, вікторини. Схарактеризовано окремі з них і наведено приклади їхнього використання на уроці інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

Ключові слова: здоров'язбережувальна компетентність, форми й методи, інтегрований курс «Я досліджую світ», молодший школяр.

Постановка проблеми. Нова українська школа передбачає навчання здобувачів початкової освіти на засадах компетентнісного підходу. Особливої ваги набуває проблема формування здоров'язбережувальної компетентності особистості. Занепокоєння викликає погіршення стану здоров'я молоді, незначна тривалість життя середньостатистичного українця, зростання смертності, особливо дитячої. На такий стан речей впливає багато факторів: екологічних, соціальних, політичних, економічних, дорожньо-транспортні пригоди тощо. Важливу роль у розв'язанні цього питання відводиться школі, адже саме вона – єдиний соціальний інститут, через який проходить усе населення країни. Надати учням фундаментальні знання, уміння та навички щодо запобігання виникнення ризиків здоров'ю та життю від різноманітних небезпек, сформувати адекватне мислення та мотивацію вести здоровий спосіб життя та тим самим уберегти себе від впливу багатьох негативних факторів і продовжити тривалість свого життя – першочергове завдання школи.

Аналіз останніх джерел і публікацій.

Проблема здоров'язбереження не нова. Здавна й дотепер їй приділяють увагу науковці різних формацій: медико-біологічної, філософської, соціальної, психолого-педагогічної. Серед сучасних педагогів, які досліджують цю проблему з різних аспектів, можна визначити таких науковців, як Т. Андрющенко, О. Антонова, Т. Бойченко, Ю. Бойчук, О. Бондаренко, О. Ващенко, М. Гончаренко, В. Горашук, М. Гриньова, Н. Денисенко, О. Дубогай, О. Жабокрицька, Л. Зданевич, С. Кириленко, Т. Книш, С. Кондратюк, Н. Кот, Н. Маковецька, В. Нестеренко, С. Новописьменний, В. Оржеховська, О. Поліщук, С. Свириденко й інші. Однак вона ще й досі не знайшла свого остаточного розв'язання, про що свідчать дані медичної статистики.

Унікальні можливості щодо формування здоров'язбережувальної компетентності має молодший шкільний вік. Це пов'язано насамперед зі зміною способу життя першокласника. Він приступає до нового виду діяльності – навчальної –

цілеспрямованої, обов'язкової, довільної, яка виступає предметом суспільної оцінки, а його життя підпорядковується системі обов'язкових, однакових для всіх правил. Відбувається інтенсивний фізичний, розумовий та емоційний розвиток дитячого організму (Г. Костюк, А. Хрипкова й інші), взаємостосунки й спілкування стають різноплановими. Молодший шкільний вік – початковий етап соціалізації дитини. Нормований світ соціальних стосунків потребує довільності, організованості, сформованості контрольних-оцінних навичок. Психіка молодшого школяра залишається дуже чутливою до впливу навколишнього соціального середовища. Спостерігається велика емоційна залежність від учителя та інших значущих для дитини дорослих.

Незамінною природною потребою молодшого школяра є потреба в русі. Вона становить у середньому від 10 до 15 тисяч локомотацій за добу для дітей віком 6–7 років. На жаль, із приходом до школи загальна рухова активність дітей знижується майже на половину. Їм доводиться обмежувати свою природну активність, тривалий час підтримувати незручне статичне положення. Малорухомість негативно відбивається на функціонуванні багатьох систем організму. Тому достатня рухова активність учнів початкової школи є необхідною умовою гармонійного розвитку особистості.

Ще одна вікова особливість дітей 6–7 років – конкретно-образне мислення. Тому навчальний матеріал варто підтверджувати ілюструванням, діями, пов'язувати з конкретним життєвим досвідом.

Незаперечний авторитет учителя, коли кожному його слову довіряють; навчальні предмети, які відкривають сприятливі можливості для засвоєння знань про здоров'я, навичок і вмінь здоров'язбережувальної поведінки; організація здоров'язберігальної діяльності в освітньому процесі початкової школи – все це закладе міцний фундамент для формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів.

Мета статті – проаналізувати теоретичні й практичні аспекти використання різноманітних форм і методів організації навчання основ здоров'я та їх вплив на формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. Здоров'язбережувальну компетентність молодших школярів ми розуміємо як інтегральне особистісне новоутворення в дітей молодшого шкільного віку, яке передбачає наявність мотиваційно-ціннісних установок на здоровий спосіб життя, системи знань про здоров'я та чинники його збереження, сформованість здоров'язберігальних життєвих навичок і здатності їх використання у відповідних життєвих ситуаціях.

На зміну предмета «Основи здоров'я» в початковій школі прийшов курс «Я досліджую світ», у змісті якого інтегрується три освітні галузі: громадянська й історична, соціальна й здоров'язбе-

режувальна, природнича. Інтегрована тематика навчального предмета й ефективні інноваційні технології викладання сприяють формуванню здоров'язбережувальної компетентності молодшого школяра, особистісному розвитку й самореалізації. На уроках «Я досліджую світ» учні отримують знання про здоров'я як найвищу цінність, здоровий спосіб життя, безпечну поведінку, формуються свідоме прагнення до ведення здорового способу життя. У межах курсу молодші школярі набувають здоров'язбережувальних навичок, умінь і компетенцій, вчаться використовувати досвід здоров'язбережувальної діяльності для власного здоров'я та здоров'я інших людей.

Успіх педагога у формуванні здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів буде залежати від вибору ним форм і методів навчання. Особливістю уроків «Я досліджую світ» в опануванні валеологічних знань є їхнє практичне спрямування, тобто зміст уроку не зводиться до інформування учнів із питань збереження здоров'я. Усвідомлене засвоєння переважної частини інформації відбувається шляхом практичної діяльності, багаторазових повторень, вправлення, в ході яких формуються практичні здоров'язбережувальні навички й уміння. Тому на уроці мають переважати практичні методи навчання. Корисними є метод аналізу конкретних історій і ситуацій, моделювання життєвих ситуацій, спільне розв'язання проблемних ситуацій, складання пам'яток, використання сюжетно-рольових і рольових ігор, вправ, тренінгів, практичних робіт, інсценізації, складання власних творів на тему безпеки, проведення дослідів.

Проблемні ситуації створюють умови для мотивації процесу навчання. В їх основу покладено такі прийоми:

а) зіткнення учнів із суперечливими фактами (Уявіть, що ви зупинились перед пішохідним переходом, на світлофорі горить зелене світло й ви починаєте рух. Але раптом чуєте звуковий сигнал, бачите машину з увімкненими проблісковими маячками червоного кольору. Якими будуть ваші дії?);

б) показ помилок, до яких призводить незнання певної теми (Ганнуся увесь день загоряла. Увечері їй стало погано. Все тіло горіло, боліла голова, її нудило, з'явився шум у вухах, піднялася температура. Визначте, що трапилося з Ганнусею. Яку допомогу треба надати дівчинці?);

в) постановка дослідницьких завдань (Простежте, чи є в школі план евакуації, розгляньте його й зробіть висновок: як правильно покинути приміщення школи в разі небезпеки);

г) спонукування учнів до узагальнення фактів (Які звички людини можна назвати шкідливими, а які корисними? Сформулюйте, які належать до корисних, які до шкідливих. Чому?);

д) створення проблемних ситуацій, коли учні переконані в недостатності своїх знань і відчувають потребу в набутті нових, щоб відповісти на

поставлене питання. (Як треба поводитись під час аварій, щоб не піддатись паніці?);

е) постановка проблемного питання на основі створення елементів дискусії;

є) спонукання учнів до аналізу фактів та явищ, які логічно суперечать їхньому життєвому досвіду [1, с. 103].

Використання проблемних ситуацій створює умови для активізації творчого мислення, сприяє підвищенню якості знань учнів, інтересу до навчання. Як зазначав Л. Толстой, «знання лише тоді знання, коли воно набуто силами своєї думки, а не пам'яті» [4].

Ігрові форми є домінівними в навчанні молодших школярів. В. Сухомлинський писав про гру: «Дитина має справжнє інтелектуальне й емоційне життя тільки тоді, коли вона живе у світі ігор, музики, фантазії, творчості. Без цього вона не краща за зів'ялу квітку» [3, с. 158]. За допомогою гри діти пізнають нове, переживають його у своїх почуттях, у тій чи іншій ролі. Гра допомагає зробити складний навчальний матеріал простим, захопливим, викликає в учнів глибоке задоволення, полегшує процес засвоєння знань. У грі дитина має право на помилку.

Велике значення сюжетно-рольових, рольових ігор, ігрових вправ у формуванні здоров'язберезувальної компетентності. У рольовій грі відсутній опис дій і вчинків героїв, немає попередньої підготовки. Молодші школярів беруть на себе ролі обраних персонажів, діють від їх імені й моделюють реальні життєві ситуації. Рольова гра дає змогу практично відпрацювати навички в ситуації, близькій до реальної. Гравець «проживає» емоції, що можуть виникнути під час такої ситуації та продумує найкращі моделі поведінки. Ефективність рольової гри як одного з методів вправління в здоров'язберезувальній поведінці визначається тим, що вона психологічно готує учнів до відтворення знань у реальних життєвих ситуаціях. Для того, щоб рольова пройшла успішно, педагог має дотримуватись таких методичних вказівок:

- описати ситуацію, яку треба інсценувати;
- розказати учасникам, як вони мають діяти, запропонувати сценарій, або учні складають власний сценарій;
- обрати для себе роль, самостійно обрати способи поведінки свого героя;
- відібрати охочих енергійних учасників, щоб вони продемонстрували сценку перед класом;
- використовувати допоміжний реквізит: капелюшки, картки з іменами, костюми, маски – все, що можна виготовити на місці або приготувати заздалегідь;
- після закінчення рольової гри обов'язково обговорити її результати;
- об'єднати клас у групи, нехай вони зіграють між собою цю чи подібну сценку.

До вподоби молодшим школярам сюжетно-рольові й рольові ігри: «На прийомі в лікаря»,

«Відвідування хворого товариша», «Лікар Айболить», «Незнайко не знає правил безпеки», «Викликаємо службу 101; 102; 103», «Поведінка на зупинці», «Стук у двері», «Телефонний дзвінок». Цікавою формою роботи під час вивчення правил дорожнього руху є рухливі ігри: «Пішоходи й пасажири», «Естафета», «Регулювальник», «Веселі світлофори», «Господар перехрестя».

На уроках читання, математики, образотворчого мистецтва, трудового навчання молодші школярі отримують значну кількість знань про поводження з вогнем, вибухонебезпечними предметами й легкозаймистими речовинами, незнайомими людьми, про поведінку на дорозі й під час відпочинку. Про це говорять дітям і вдома. Однак щороку трапляється багато нещасних випадків, винуватцями яких є діти. Тому учителям потрібно обирати такі форми й методи навчання, види робіт, які б сприяли свідомому активному засвоєнню знань, викликали емоційний відгук у душі кожного учня. Такий підхід допоможе дитині «перевести» отримані знання в практичну площину.

Розучування питань здоров'я та безпеки життєдіяльності доцільно проводити у вигляді тренінгів або тренувальних вправ, які базуються на активній участі самих учнів у процесі набуття знань. Суттєвою перевагою тренінгової форми роботи є те, що вона дає можливість вивчити, розглянути, «програти» різні складні життєві ситуації, здобувши певний життєвий досвід у штучній атмосфері, й виробити певні алгоритми розв'язання критичних життєвих ситуацій. Тренінг учиє дітей критично мислити, всебічно аналізувати ситуацію, приймати розумні рішення в нестандартних ситуаціях, протистояти соціальному тиску, відпрацьовувати навички відмови, передбачати наслідки поведінки. Під час тренінгу створюється неформальне, невимушене спілкування учнів, яке відкриває перед класом безліч варіантів розв'язання проблеми, сприяє розвитку групової динаміки, міжособистісних взаємин і норм у класі. Учні в захваті від тренінгових уроків, тому що вони роблять процес навчання цікавим, не обтяжливим, а після тренінгу так чи інакше виходять на новий рівень взаємин, підтримки стосунків і поза тренінговою групою. Засвідчили свою ефективність вправи-тренінги «Конверт життєвих ситуацій», «Комплімент», «Землетрус», «Аптека», «Зустріч із незнайомцем».

Виконання практичних робіт на уроках «Я досліджую світ» забезпечує формування конкретних, потрібних для життя практичних умінь, які поступово переходять у стійкі навички. Обов'язковими є такі практичні роботи: визначення зросту й маси тіла, вимірювання пульсу, вдосконалення навички догляду за ротовою порожниною, опанування самомасажем вух, розучування вправ для фізкультпаузи, вправ на підвищення працездатності, визначення терміну придатності й умов зберігання харчових продуктів, надання першої допомоги при травмах тим,

з ким «стався» сонячний удар, тощо. Опанувати цими вміннями можна тільки в ході виконання практичних робіт.

Урок «Я досліджую світ» передбачає використання інтерактивних методів навчання, які значно розширюють, поглиблюють і доповнюють його. Серед них: робота в групах, у парах, трійках, інтерв'ю, мозковий штурм, ПРЕС, виконання проєктів, виготовлення спільних плакатів, лепбуків тощо.

Проєктна робота забезпечує високу мотивацію навчання. Це нова й незвична діяльність для молодшого школяра, що допомагає виявити свої нахили й здібності, самоствердитися, попрацювати самостійно або разом з однокласниками, застосувати свій життєвий досвід. Працюючи над проєктом, учні перебувають у творчому пошуку, вчать самостійно орієнтуватися в інформаційному просторі, виявляють винахідливість у доборі матеріалу. Темі для проєктної діяльності різноманітні: як передбачені програмою, так і виділені учителем із програмного матеріалу, якщо до нього є посилені інтерес учнів. Актуальними є проєкти: «Як запобігти зимовим захворюванням?», «Загроза життю – куріння», «Навіщо мити руки?», «Що таке «вітаміни»?», «Чи будь-яка мінеральна вода корисна?», «Обережно – СНІД!», «Як зберегти зір?», «Правила, які потрібні кожному». Робота над проєктом досить трудомістка. Вона потребує культури спілкування та праці, високого рівня організованості. У процесі спільної роботи над проєктом учні не тільки поглиблюють знання, а розвивають такі якості, як уміння працювати в колективі, брати відповідальність за вибір розв'язання, аналізувати результати діяльності, підкоряти свій темперамент, характер інтересам спільної справи. Газети, інформаційні бюлетені, плакати, буклети як результати учнівських проєктів доповнюють загальношкільні акції, тижні й місячники з пропаганди здорового способу життя.

Одним із найдоступніших для учнів видів передачі знань про здоров'я, безпечну поведінку й профілактику шкідливих звичок є казка. Доцільність використання казки можна аргументувати «законом емоційної реальності фантазії», дія якого розповсюджується у випадку перенесення в уявну ситуацію. На думку Л. Віготського, художнє почуття – це почуття звичайне, але виявлене завдяки посиленій діяльності фантазії. Такі переживання являють собою «розумні емоції». Вони особливо сильні, бо знання, вступаючи у взаємозв'язок із переживаннями, утворюють інтелектуально-емоційний комплекс усвідомлення [2, с. 225]. Казка вчить берегти здоров'я, робить навчальний матеріал цікавим та емоційно насиченим, засуджує й попереджує ризиковану поведінку. Зважаючи на притаманну дітям любов до казок, можна запропонувати для читання з подальшим

обговоренням, аудіювання, інсценізації відомі казки: К. Чуковського «Мийдодір» (санітарно-гігієнічні уміння та навички), С. Маршака «Кицькин дід» (пустощі з вогнем, правила протипожежної безпеки), українські народні казки «Колобок» (як поводитися з незнайомими людьми), «Вовк і семеро козенят», «Котик і Півник» (виховання особистої безпеки), російські народні казки «Гуси-лебеді», «Сестриця Оленка та братик Іванко» (попередження негативних явищ). Особливий інтерес викличуть тематичні авторські казки, підготовлені учителем.

Урок «Я досліджую світ» передбачає використання інтерактивних методів навчання, які значно розширюють, поглиблюють і доповнюють його. Серед них: робота в групах, у парах, інтерв'ю, мозковий штурм, виконання проєктів, складання портфоліо, виготовлення спільних плакатів, лепбуків, розробка буктрейлерів на літературні твори валеологічного спрямування та методи розвитку критичного мислення (ПРЕС, інсерт, фішбоун, сенкан тощо). Ефективним є використання навчально-пізнавальних фільмів і мультфільмів повчального характеру, що демонструють небезпечні ситуації та шляхи їхнього розв'язання (мультсеріал «Уроки тітоньки Сови», серія мультфільмів «Фіксики», «З чого починається безпека», «Корисні підказки», «Як боротися з булінгом: поради для дітей», «Безпека в Інтернеті» й інші), освітнього серіалу «Діджитал-фізкультура для школярів за участі зірок спорту».

Висновки і пропозиції. Таким чином, поєднання традиційних і новітніх форм і методів навчання на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ», творчий підхід учителя сприяє формуванню здоров'язбережувальної компетентності в молодших школярів, виховує бажання вести здоровий спосіб життя та дотримуватись правил безпечної поведінки. Здійснений у статті аналіз форм і методів може сприяти розв'язанню завдання підвищення ефективності здійснення валеологічної освіти в початковій школі. Перспективами подальших досліджень є окреслення напрямів удосконалення професійної компетентності педагогічних працівників початкової школи з методики викладання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» і формування здоров'язбережувальної компетентності учнів.

Список використаної літератури:

1. Ващенко О.М. Організація навчально-виховного процесу з «Основ здоров'я» в 1–4 класах. Кам'янець-Подільський : ФОП Сисин О.В., 2010. 292 с.
2. Выготский Л.С. Психология искусства. Москва : Искусство, 1968. 379 с.
3. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: у 5-ти т. Київ : Рад. школа, 1977. Т. 3. 670 с.
4. Толстой Л.Н. Собрание сочинений в 22 томах. Москва : Художественная литература, 1978–1985. Т. 16. С. 48.

Basyuk N. The forms and methods of forming the health and safety competence of primary schoolchildren at the lessons of the integrated course “I explore the world”

According to the statistics, it is important to stress the idea that the health competence of primary schoolchildren is considered as one of the priorities in education. Good health is the key competence of the New Ukrainian School. The essence of the concept of “primary schoolchildren health competence” is considered. An important place in solving this problem is given to primary school. It is the primary school that is designed to form in children the right social position on personal safety and the safety of others. The primary school gives children and their parents the ways how to lay the fundamental knowledge, skills and abilities to prevent risks to health and life from various dangers, to teach them to apply in practice.

Early school age is extremely favorable for the formation of health competence and maintaining a healthy lifestyle, because during this period the process of growth and development of the child is active. The age psychophysiological features of junior schoolchildren in the context of the problem are highlighted.

The lessons of the integrated course “I Explore the World” have potential opportunities. The application of an integrated approach and effective innovative technologies contribute to the formation of health competence of primary school children, personal development and self-realization.

Attention is paid to the correct selection of forms, methods and didactic materials during the lessons on this issue. Among them the most effective are the method of analysis of specific stories and situations, modeling of life situations, joint solution of problem situations, compilation of memorabilia, use of story-role and role-playing games, exercises, trainings, practical works, acting out life situations, staging, viewing instructive videos and cartoons, work with a fairy tale, compiling children’s own works on security, conducting experiments, projects, targeted walks, excursions, observations, competitions, contests, quizzes. Some of them are described and examples of their use in the lesson of the integrated course “I explore the world” are given.

Key words: *health competence, forms and methods, integrated course “I Explore the World”, primary school children.*

УДК 373.5.616 : 911] 37.015.3 : 159.954
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-2.3>

В. В. Бенедюк

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри економічної та соціальної географії
Волинського національного університету імені Лесі Українки

МЕТОДИКА РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ НА УРОКАХ ГЕОГРАФІЇ

У статті розкрито методичні особливості розвитку творчих здібностей учнів, що характеризуються у єдності з активізацією їх навчально-пізнавальної діяльності при вивченні географії. Підтверджено, що застосування проблемного підходу та інтерактивного навчання мотивує учнів до пошукової роботи, розвиває їх здібності до розв'язання нетипових завдань, формує творчий досвід. Методичні особливості розвитку творчого мислення школярів характеризуються у єдності з використанням розумових дій і засобів навчання на уроках географії. При цьому вчитель скеровує діяльність учнів на встановлення провідних понять і закономірностей. Дослідження засвідчили, що результативність розвитку творчості учнів підвищується за умови поєднання різних видів їх діяльності. Розкрито формування інтелектуальних здібностей школярів на прикладі ігрових уроків, що ґрунтуються на вирішенні проблемних і творчих завдань. Відповідна діяльність забезпечує творчу невимушену атмосферу для розумового розвитку учнів. Встановлено, що уроки-екскурсії забезпечують сприятливі умови для формування естетичних почуттів школярів, що спонукає їх до творчого мислення. Обґрунтовано дослідження учнями краєзнавчих об'єктів як засобів формування інтересу до знань, комунікативно-творчих здібностей, креативного мислення, як основу для підготовки їх до подальшої практичної діяльності. Дослідження підтверджують, що результативність формування творчих здібностей учнів підвищується за умови систематичного виконання ними творчих завдань, при поступовому ускладненні їх змісту та врахуванні педагогом вікових характеристик та психологічних особливостей школярів. Встановлено, що для ефективного розвитку творчості учнів важливо, щоб у процесі навчально-пізнавальної діяльності вони відчували інтелектуальну впевненість та особисту спроможність до виконання творчих завдань, отримали позитивні емоції від результатів праці.

Ключові слова: творчість, здібності, розвиток, географія, учні.

Постановка проблеми. Важливе завдання сучасної системи освіти в Україні – підвищення якості навчального процесу. Вагомим аспектом реалізації цього завдання є формування творчої особистості. Відповідна проблема потребує сьогочасних розробок, що пов'язано з постійним розвитком освіти. Враховуючи її актуальність, нами проведено дослідження методики розвитку творчих здібностей учнів на уроках географії.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. Нині в українській вітчизняній школі сформувалась певна методична система дослідження розвитку творчих здібностей учнів. Такий процес на уроках географії розкривають автори підручника із загальної методики навчання географії О.М. Топузов, В.М. Самойленко, Л.П. Вішнікіна. Зокрема, методисти схарактеризували особливості формування досвіду творчої діяльності школярів [8, с. 140–141] та обґрунтували методичні засади навчання географії, які спрямовані на розвиток творчих здібностей учнів. Серед них – застосування технологій проблемного підходу до формування знань школярів [8, с. 456–466] та інтерактивний режим організації навчальної діяльності учнів на уроках географії [8, с. 311–323].

У працях Г.Д. Довгань [1], О.І. Пометун і Л.В. Пироженко [6] обґрунтовано теоретичні основи й технології інтерактивного навчання на уроках, що є одним із засобів розвитку творчих здібностей учнів. Такі матеріали є основою для подальшого конструювання вчителем власних технологій під час формування географічних знань.

Дослідження в галузі методики навчання пов'язуються з вивченням психологічних особливостей школярів. Відповідні аспекти розвитку творчих здібностей особистості розроблені в працях С.Д. Максименка, який розкриває зміст понять «мислення» та «здібності» й обґрунтовує їх особливості [5, с. 167–181, 247–255]. О.Л. Туриніна присвятила психології творчості навчальний посібник [9].

Актуальні питання щодо розвитку творчих здібностей учнів систематично відбиваються в науково-методичному журналі «Географія», серед авторів – Т.Ф. Зубрицька, І.В. Костецька, О.П. Скворцова й інші. Учителі на основі власного педагогічного досвіду розкривають сучасні проблеми формування творчої особистості, серед яких: методичні особливості розвитку критичного мислення школярів [2; 4]; розвиток творчості учнів шляхом використання методів проблемного

навчання [7]; організація навчальних досліджень школярів на основі краєзнавчих матеріалів [3] та інші. Теоретичне обґрунтування педагогічного досвіду є основою для подальшого його розвитку й застосування в шкільній практиці.

Мета статті – розкрити методичні особливості розвитку творчих здібностей учнів і визначити дидактичні умови, які забезпечують ефективність цього процесу під час вивчення географії в загальноосвітній школі.

Виклад основного матеріалу. Сучасна система освіти в Україні зумовлює необхідність розвитку творчих здібностей учнів, що сприяє їх підготовці до подальшої практичної діяльності. У методичній літературі творчість визначається як форма діяльності особистості, яка спрямовується на пошук і створення якісно нового або вдосконалення вже відомого [8, с 140].

Умовою успішної навчальної діяльності школярів є їхні здібності, з якими пов'язані індивідуальні відмінності в опануванні знаннями, вміннями й навичками. Такі відмінності виявляються в тому, наскільки за однакових умов учень швидко й ґрунтовно опанує нові знання та практичні вміння. Водночас істотне значення має розвиток умінь школярів використовувати вже сформовані знання для отримання нових. Відповідному розвитку сприяє систематичне виконання учнями навчальних творчих завдань. Такий процес відбувається в єдності з розвитком мислення, спрямовує школярів на досягнення оригінальних результатів у ході пізнання та вимагає від них постійної праці. Він передбачає активізацію навчальної діяльності учнів, поєднання різних методів, засобів, форм роботи в процесі формування знань.

Педагогічний досвід свідчить, що передумовою розвитку творчих здібностей учнів є формування в них інтересу до знань і мотивація до навчальних пошуків, що забезпечує цілеспрямованість їхньої діяльності.

Одним зі шляхів, що розвиває творчі здібності школярів і сприяє формуванню досвіду їхньої творчої діяльності, є застосування проблемного підходу до процесу навчання, зокрема методів проблемного викладу, частково-пошукового й дослідного [8, с. 141]. Їх реалізація на уроках передбачає створення проблемних ситуацій, які ґрунтовані на суперечностях між наявними знаннями учнів і тими, що об'єктивно необхідні для розв'язання проблемного питання. Школярі, спираючись на попередній досвід, насамперед мають усвідомити проблему. Завдання вчителя – скерувати їхню роботу на знаходження власної стратегії її розв'язку.

Суперечлива ситуація є основою для розвитку інтелектуальних здібностей учнів. Для її розв'язання необхідне творче розмірковування учнів, яке є нестандартним, де відсутній готовий приклад розв'язання суперечності. Навчальний пошук спря-

мовується на самостійне висунення школярами власних ідей і гіпотез, доведення їх істинності або ж відкидання хибних варіантів. Водночас педагог активізує творче мислення учнів шляхом використання різних розумових дій: аналізу й синтезу, порівняння, абстрагування, узагальнення тощо. У ході такої діяльності він використовує бесіди зі школярами, організовує їх роботу з географічними картами тощо, супроводжуючи цей процес відповідними поясненнями.

Результатом творчих пошуків учнів є формування нових причинно-наслідкових зв'язків, які розкривають зміст проблеми й розвивають світоглядні властивості школярів. Важливо, щоб учні відчули інтелектуальну впевненість та особисту спроможність до виконання творчих завдань, отримали позитивні емоції від результатів праці й помітили, що їхня діяльність цікава не лише для них, а й для однокласників.

Методика застосування проблемного підходу залежить від глибини знань і практичного досвіду учнів, від їхніх вікових і психологічних особливостей. У процесі послідовного вивчення географічних курсів такі технології поступово ускладнюються. Систематична напружена праця школярів розвиває їхні здібності в розв'язанні навчальних проблем, у тому числі й інтуїтивно.

Розвиток творчих здібностей учнів на уроках географії відбувається в єдності з розвитком їхнього критичного мислення, що передбачає формування таких якостей школярів: 1) спроможність усвідомлювати проблеми й ті суперечності, на яких вони ґрунтуються; 2) вміння обирати власну позицію та обґрунтовувати її істинність; 3) здатність коректно розглядати різні думки однокласників та об'єктивно їх оцінювати; 4) спроможність знаходити власні шляхи розв'язку навчальних проблем; 5) здатність здійснювати самоконтроль, виявляючи самокритичність.

Творча діяльність особистості лежить в основі інтерактивного режиму організації навчання. Систематичне використання різних його форм створює можливості для розвитку комунікативно-творчих здібностей учнів на уроках географії. Інтерактивне навчання ґрунтується на спілкуванні у формі діалогу, на взаємонавчанні школярів, у ході якого учні спільно розв'язують проблеми, аргументують власні ідеї, обмінюються інформацією та оцінюють як власну діяльність, так і однокласників.

Установлено, що результативність формування творчих здібностей школярів зростає, коли інтерактивні форми роботи вчитель починає запроваджувати ще на початковому етапі вивчення географії. Спочатку це може бути організація роботи в невеликих групах, зокрема шляхом об'єднання учнів попарно чи у трійки. Кожна група одночасно виконує творче завдання, спільне для всіх школярів (парно-трійкова інтерактивна форма). Його обговорення відбувається в малих групах, де практично немає

комунікативних перешкод. Підготовлена інформація є основою для виступів перед учнями класу й для відповідних їх обговорень. Результати праці в групах надають впевненості школярам, мотивують їх до активного спілкування та забезпечують позитивні враження. Така діяльність розвиває здібності учнів співпрацювати в групі, здійснювати пошук необхідної інформації, обґрунтовувати власні думки, слухати однокласників, оцінювати їхні погляди й співвідносити з власними.

Роботу школярів у невеликих групах поступово доповнюють складніші види діяльності. Зокрема, вчитель впроваджує кооперовано-групову інтерактивну форму організації навчання («синтез думок», «коло ідей», спільний проєкт тощо) й із подальшим розвитком дослідних навичок – дискусійно-інтерактивну («мозковий штурм», диспути, дебати, турніри тощо). Під час використання таких форм роботи проблемне завдання розв'язується спільно всіма учнями класу.

Відповідні уроки сприяють розвитку мотиваційно-творчої активності учнів. Їх проведенню передують попередня підготовка учнів, що спрямовує їх на роботу з літературними, інформаційно-мережними й іншими джерелами. На уроках здійснюється колективний пошук істини. Він ґрунтується на творчій співпраці учнів між собою та учнів і вчителя. Педагог скеровує школярів на встановлення провідних понять і закономірностей у ході розв'язання суперечливих питань.

Така діяльність розвиває інтелектуально-евристичні здібності школярів. Вони набувають умінь використовувати знання в нестандартних ситуаціях, публічно виступати, висловлювати й відстоювати власні ідеї, в тому числі й оригінальні, й об'єктивно аналізувати різні думки. Відповідна праця сприяє розвитку здібностей учнів самоуправляти власною навчально-творчою діяльністю.

Використання інтерактивних методів навчання сприяє розвитку вмінь учнів ефективно працювати в колективі, з повагою ставитись до ідей однокласників, забезпечує формування навичок культури мовлення. Педагог створює таке навчальне середовище, де є умови для демонстрування кожним школярем власного розумового розвитку, що викликає позитивні емоції та прагнення до нових пошуків.

На всіх етапах вивчення географії проводяться дидактичні ігри, які сприяють активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів, розвитку їх мислення та підвищують інтерес до географічних знань. Ігровий урок поділяється на такі форми-підвиди: сюжетно-рольова, імітаційно-моделювальна гра, гра-змагання, ділова гра [8. с. 359]. Їх різновидами є урок-мандрівка, урок-екскурсія, географічні головоломки, задачі географічного змісту, географічна уявна подорож, урок-змагання між групами учнів, урок-вікторина тощо. Учитель обирає вид роботи відповідно до вікових особливостей і рівня підго-

товки школярів. З набуттям досвіду учнів педагог поступово підвищує рівень складності пошукових завдань, обираючи відповідний різновид уроку.

Результативному розвитку творчих здібностей учнів сприяють ігрові уроки, які ґрунтуються на розв'язанні проблемних і творчих завдань. Одним із таких прикладів є ділова гра, яка проводиться переважно зі старшокласниками. Для неї характерно використання форм інтерактивного навчання, рольова взаємодія учнів, навчальне моделювання професійної діяльності фахівців географічного профілю. Ділова гра передбачає визначення загального проблемного завдання для всього класу, а також групових та індивідуальних завдань. Усі вони спрямовуються на розв'язання основної проблеми гри.

Ефективність ділової гри підвищується, коли вона проводиться на основі використання краєзнавчих об'єктів. Водночас зростає інтерес учнів до пізнання та активного спілкування. Як приклад, навчальною програмою в курсі «Україна у світі: природа, населення» передбачено вивчення свого адміністративного регіону. Формуючи відповідні знання, для ділової гри можна обрати тему «Проблема розвитку підприємств свого міста». Відповідна підготовка учнів здійснюється в групах. У класі кожна з них виконує роль представників одного з підприємств.

Технологія проведення уроку передбачає ділове спілкування у групах і між ними, яке вчитель скеровує на освоєння учнями особливостей сучасного функціонування підприємств міста. Водночас у школярів розвиваються навички використання знань у нешаблонних умовах і самостійність мислення. Ділова гра дає змогу учням у творчій невимушеній атмосфері реалізувати власні можливості й отримати моральне задоволення.

Результативність розвитку творчих здібностей учнів зростає, коли вони формуються в єдності з розвитком їхніх естетичних почуттів. Високу ефективність такого процесу забезпечують уроки-екскурсії з географії, передбачені навчальною програмою (також позапрограмові). Прикладом може бути екскурсія шестикласників, спрямована на ознайомлення з компонентами природи своєї місцевості й на виявлення взаємозв'язків між ними. Водночас робота учнів ґрунтується на спостереженнях у докiллі, які дають змогу розвивати в них чуття краси в природі й у навчальній праці.

Естетичне сприйняття учнями навколишнього природного середовища сприяє їхнім позитивним емоціям і спонукає до пошукової діяльності. Знання та вміння школярів формуються в єдності з розвитком їхньої спостережливості, тобто спроможності самостійно виявляти ті особливості природних компонентів, які є суттєвими для природного комплексу. У процесі сприйняття інформації в учнів виникають уявлення про докiлля. Їх переосмислення проходить шляхом використання різних розумових дій, де переважають прийоми аналізу й

узагальнення. Педагог скеровує мислення учнів на виділення провідних понять і закономірностей, які формують систему знань про досліджуваний об'єкт. Ефективність діяльності школярів зростає в процесі подальшого опрацювання ними матеріалів екскурсії в класі. Відповідна робота розвиває навички учнів пов'язувати теорію з практикою.

Навчальні краєзнавчі екскурсії сприяють розвитку пізнавальних почуттів школярів, серед яких: цілеспрямованість, допитливість, інтерес до географії, захопленість дослідною діяльністю.

Висновки і пропозиції. Умовою формування творчих здібностей школярів є розвиток у них інтересу до знань і мотивації до постійної праці, спрямованої на навчальний пошук. Розвитку творчих здібностей учнів сприяє застосування проблемного підходу до процесу навчання. Під час розкриття проблемних ситуацій вчитель скеровує діяльність школярів на встановлення провідних понять і закономірностей.

Використання різних форм інтерактивного режиму організації навчання створює можливості для розвитку комунікативно-творчих здібностей учнів на уроках географії. Використання ігрових уроків, які ґрунтуються на розв'язанні проблемних завдань, забезпечує творчу невимушену атмосферу для розумового розвитку школярів.

Результативність розвитку творчих здібностей учнів зростає, коли вони формуються в єдності з розвитком їхніх естетичних почуттів. Високу ефективність такого процесу забезпечують уроки-екскурсії з географії. Використання краєзнавчих матеріалів сприяє активізації навчально-пізнавальної діяльності школярів і спонукає їх до навчальних досліджень. Розвиток творчих здібностей учнів на уроках географії вимагає, щоб творчі завдання школярі виконували систематично, а також поступово підвищувався

їхній рівень складності. Така діяльність має супроводжуватись використанням різних розумових дій і відбуватися в єдності з розвитком мислення учнів.

Проведені дослідження свідчать, що надалі доцільно зосередити увагу на методиці розвитку творчих здібностей учнів під час позакласної роботи з географії.

Список використаної літератури:

1. Довгань Г.Д. Інтерактивні технології на уроках географії : навчально-методичний посібник. Харків : Вид. група «Основа», 2005. 126 с.
2. Зубрицька Т.Ф. Майстер-клас «Критичне мислення на уроках географії». *Географія*. 2017. № 21–22 (337–338). С. 2–5.
3. Івченко Л.А. Дослідження «Вплив людини на родючість ґрунтів своєї місцевості». 8-й клас. *Географія*. 2019. № 21–22 (385–386). С. 15–18.
4. Костецька І.В. Розвиток критичного мислення школярів на уроках географії. *Географія*. 2018. № 5–6 (345–346). С. 23–28.
5. Максименко С.Д. Загальна психологія : Навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 272 с.
6. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : науково-методичний посібник. Київ : А.С.К., 2004. 192 с.
7. Скворцова О.П. Розвиток пізнавальної активності та творчої самостійності учнів шляхом упровадження методів проблемного навчання. *Географія*. 2016. № 7–8 (299–300). С. 22–28.
8. Топузов О.М., Самойленко В.М., Вішнікіна Л.П. Загальна методика навчання географії : підручник. Київ : ДНВП «Картографія», 2012. 512 с.
9. Туриніна О.Л. Психологія творчості : навчальний посібник. Київ : МАУП, 2007. 160 с.

Benedyuk V. Methodology for the development of students' creative abilities in geography lessons

The article reveals the methodological features of the development of creative abilities of students, which are characterized in unity with the activation of their educational and cognitive activities in the study of geography. It is confirmed that the application of problem-based approach and interactive learning motivates students to search work, develops their ability to solve atypical problems, forms a creative experience. Methodological features of the development of creative thinking of students are characterized in unity with the use of mental actions and teaching aids in geography lessons. Thus the teacher directs activity of pupils on establishment of leading concepts and laws. Studies have shown that the effectiveness of students' creativity increases with a combination of different activities. The formation of intellectual abilities of schoolchildren on the example of game lessons based on the solution of problem and creative tasks is revealed. Appropriate activities provide a creative and relaxed atmosphere for the mental development of students. It is established that the lessons-excursions provide favorable conditions for the formation of aesthetic feelings of students, which encourages them to think creatively. The research of local lore objects by students as a means of forming interest in knowledge, communicative and creative abilities, creative thinking as a basis for their preparation for further practical activities is substantiated. Research confirms that the effectiveness of the formation of creative abilities of students increases provided they systematically perform creative tasks, with the gradual complication of their content and taking into account the teacher's age characteristics and psychological characteristics of students. It is established that for the effective development of students' creativity it is important that in the process of educational and cognitive activities they feel intellectual confidence and personal ability to perform creative tasks, get positive emotions from the results of work.

Key words: *creativity, abilities, development, geography, students.*

УДК 378.046.4

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-2.4>**М. Ф. Бирка**доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри педагогіки, психології та теорії управління освітою
Інституту післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області

КОМПЛЕКС АНДРАГОГІЧНИХ ПРИНЦИПІВ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН

У статті досліджено проблему визначення андрагогічних принципів професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін, дотримання яких забезпечить ефективність досліджуваного процесу на всіх рівнях післядипломної педагогічної освіти регіону.

Національна система освіти, адаптуючись до нових умов глобалізації, інтеграції та інформаційного суспільства, знаходиться під впливом різноманітних реформ, які зумовлюють якісне перетворення її цільових орієнтирів, змісту, форм, методів і підходів до навчання. Особливої актуальності в сучасних реформах набувають орієнтація на кожну особистість в освітньому процесі й практична цінність набутих нею в ході навчання знань, умінь і навичок.

Розгляд професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін як освіти дорослих зумовлений тим, що професійний розвиток вчителів природничо-математичних дисциплін відбувається після завершення ними навчання в закладі вищої освіти й триває впродовж усієї їхньої професійної діяльності.

Для забезпечення ефективності й результативності професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін як освіти дорослих запропоновано й схарактеризовано комплекс андрагогічних принципів, а саме: елективності, практичної спрямованості, використання досвіду вчителя та його актуалізації, активності, свідомості й самостійності вчителя, самоорганізації та самореалізації вчителя, комунікативного партнерства й співпраці, а також зворотного зв'язку.

Дотримання комплексу визначених вище андрагогічних принципів забезпечить ефективність та успішність реалізації процесу професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін на всіх рівнях післядипломної педагогічної освіти регіону, оскільки ці принципи передбачають опору й врахування досвіду кожного конкретного вчителя та, що найважливіше, проголошують особисту відповідальність педагога за власний професійний розвиток.

У ході дослідження визначено, що процес професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін є багатобачним феноменом, який також може розглядатись як процес освіти дорослих, що актуалізує потребу в дефініції та описі комплексу відповідних андрагогічних принципів.

Ключові слова: принципи, комплекс, андрагогічні принципи, професійний розвиток, вчителі природничо-математичних дисциплін, післядипломна педагогічна освіта.

Постановка проблеми. Національна система освіти, адаптуючись до нових умов глобалізації, інтеграції та інформаційного суспільства, знаходиться під впливом різноманітних реформ, які зумовлюють якісне перетворення її цільових орієнтирів, змісту, форм, методів і підходів до навчання. Особливої актуальності в сучасних реформах набувають орієнтація на кожну особистість в освітньому процесі й практична цінність набутих нею в ході навчання знань, умінь і навичок.

За таких умов неабиякої актуальності набуває професійний розвиток вчителів усіх навчальних дисциплін і всіх кваліфікаційних категорій, які на практиці забезпечують реформування системи освіти України.

Професійний розвиток в Енциклопедії освіти визначається як «процес формування суб'єкта професійної діяльності, тобто системи певних властивостей в умовах неперервної професійної освіти, самовиховання та здійснення професійної

діяльності» [10, с. 733]. Таким чином, професійний розвиток вчителів є неперервним освітнім процесом, який реалізується в системі післядипломної педагогічної освіти, що інтегрує всі рівні системи освіти регіону – від закладу освіти, де працює вчитель, і до регіонального закладу післядипломної педагогічної освіти, де вчитель може проходити курси підвищення кваліфікації.

З огляду на те, що професійний розвиток учителів природничо-математичних дисциплін відбувається після завершення ними навчання в закладі вищої освіти, його необхідно розглядати як процес освіти дорослих. Тобто процес професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін за своєю суттю є андрагогічним процесом, у ході якого вчителі формують і розвивають професійно важливі компетентності, професійні якості, а також необхідні комунікативні, мотиваційні, рефлексивні, інтелектуальні й психофізіологічні характеристики.

Усе це актуалізує потребу в дефініції комплексу андрагогічних принципів професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Різні аспекти проблеми професійного розвитку вчителів широко викладаються в численних наукових розвідках українських науковців О. Вознюк, О. Дубасенюк [7], Л. Пуховської [12], Т. Сорочан [13], а також зарубіжних – М. Галланта [14], Дж. Шіренса [15] та інших.

Проте проблема визначення андрагогічних принципів професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін наразі залишилася поза увагою науковців, що й зумовлює актуальність нашого дослідження.

Мета статті – визначити й схарактеризувати комплекс андрагогічних принципів професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін у післядипломній освіті.

Виклад основного матеріалу. Розгляд процесу професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін як процесу освіти дорослих потребує врахування концептуальних положень андрагогічного підходу в післядипломній педагогічній освіті, який базується на засадах андрагогіки.

Андрагогіка як наука про освіту дорослих покликана з'ясувати психолого-педагогічні закономірності, соціальні й психологічні чинники ефективності освіти, навчання та виховання дорослих, розробляти методичні системи навчально-виховної роботи з окремими особами й групами у віці від 18 років до глибокої старості [10, с. 107].

Теоретичною основою для вироблення комплексу андрагогічних принципів професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін стали закономірності, представлені в наукових дослідженнях, присвячених впровадженню андрагогічного підходу в післядипломній педагогічній освіті, Б. Гадзецького [8], Л. Даниленко [9], Н. Клокар [11] та інших. Водночас вважаємо за доцільне відзначити, що андрагогічні принципи професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін у післядипломній освіті чітко не впливають із закономірностей андрагогічного підходу, адже закономірності є об'єктивними, а принципи є суб'єктивними.

Під принципами ми розуміємо нормативні вимоги до організації процесу професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін у післядипломній освіті, які забезпечують його ефективність і результативність. Принципи взаємопов'язані й зумовлюють один одного. Тому за умови організації процесу професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін слід дотримуватись усіх принципів [4].

Базуючись на визначених в [1–6] теоретичних засадах, власному досвіді й баченні дослі-

джуваного процесу, до комплексу андрагогічних принципів професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін необхідно зарахувати такі принципи: елективності професійного розвитку; практичної спрямованості професійного розвитку; використання досвіду вчителя та його актуалізації; активності, свідомості й самостійності вчителя; самоорганізації та самореалізації вчителя в процесі професійного розвитку; комунікативного партнерства й співпраці; зворотного зв'язку.

Схарактеризуємо кожен із них у визначеній послідовності.

Так, *принцип елективності професійного розвитку* передбачає надання вчителю природничо-математичних дисциплін (далі – ПМД) свободи вибору цілей, змісту, форм, методів, джерел, засобів, термінів, часу, місця навчання та оцінювання його результатів, тобто дає можливість вибору індивідуальної траєкторії професійного розвитку.

Дотримання такого принципу вимагає: знати індивідуальні психологічні й вікові особливості слухачів, а також рівень їхньої професійної компетентності; збільшувати в навчанні частку відкритих завдань, що не мають однозначного зумовленого рішення та реалізують право на свою думку; спиратися на актуальні інтереси вчителів, формуючи їхні пізнавальні й професійні мотиви; забезпечувати професійний розвиток вчителів ПМД, використовуючи різноманітні методи (репродуктивні, евристичні, творчі) й форми роботи (індивідуальні, парні, групові, колективні); використовувати переважно позитивні оцінки досягнень тих, хто навчається; спонукати педагогів до самопізнання, самооцінки й рефлексії.

Таким чином, принцип елективності надає кожному вчителю ПМД можливість максимально розкрити свої здібності й задовольнити власні потреби в професійному розвитку.

Принцип практичної спрямованості полягає в розумінні зв'язків і залежностей між пізнанням дійсності, наслідком якої є теорія, та практикою. Він визначає зміст навчання та умови професійного розвитку вчителів, надає навчанню практичну спрямованість, забезпечує його зв'язок із сучасним рівнем розвитку науки й техніки й суспільства.

Принцип практичної спрямованості містить такі вимоги: розуміння необхідності організації та проведення навчальних занять у сучасних умовах; суворе дотримання як наукової, так і методичної основ надання конкретного змісту кожній складовій частині дидактичного процесу, гнучке поєднання теоретичних і практичних методів і форм навчання, вибираючи в кожному конкретному випадку найефективніші; суворе дотримання дисципліни навчального процесу, недопущення спрощень і послаблень під час проведення занять; впровадження в навчальний процес наукової організації праці вчителів, допомога їм опанувати

теорію та практику науково організованої діяльності, навчання; уміння цілеспрямовано, ефективно й оптимально застосовувати продуктивні методи роботи, аналізувати, програмувати й прогнозувати свою діяльність за складних умов; використання на заняттях рекомендацій психології, педагогіки й інших наук; використання науково обґрунтованих і методично конкретних критеріїв оцінки ефективності дидактичного процесу тощо.

Таким чином, під час проведення теоретичних занять вчителі ПМД мають здобувати професійні знання, а на практичних заняттях – навчитись ефективно діяти в складних умовах.

Принцип використання досвіду вчителя та його актуалізації визначає важливість невідкладного застосування на практиці набутих ним професійних знань, умінь, навичок та якостей особистості й передбачає використання власного досвіду кожного вчителя ПМД як джерела пізнання нового. Цей принцип заснований на активних та інтерактивних методах навчання, що стимулюють творчу роботу вчителя.

З позиції такого принципу особливу увагу також слід приділяти індивідуальній роботі вчителя, в якій він трансформує набуту інформацію у власний досвід, який своєю чергою стає основою для подальшого професійного розвитку. Відповідно до цього принципу професійний досвід вчителя ПМД використовується як одне з джерел навчання.

Принцип активності, свідомості й самостійності визначає ставлення та позицію самих вчителів ПМД до участі в процесі професійного розвитку.

Активність вчителів ПМД у професійному розвитку передбачає їх інтенсивну інтелектуальну (навчально-пізнавальну) діяльність, спрямовану на опанування ними професійних знань, умінь і навичок. Вона виступає важливішою умовою досягнення цілі – ефективного професійного розвитку.

Активність вчителя ПМД виражається в тому, що він усвідомлює мету й завдання професійного розвитку й, відповідно, планує та організовує власну професійну діяльність. Тобто одним із головних показників активності й свідомості вчителя в професійному розвитку є його самостійна навчально-пізнавальна діяльність – самоосвіта вчителя.

Самостійність вчителя в професійному розвитку визначається його орієнтацією на власні потреби й цілі, врахування впливу мотивів і волі, що спонукають його на самостійні зусилля для досягнення поставленої мети – вершин педагогічної кар'єри.

Цей принцип вимагає дотримання таких умов: вироблення в учителів мотивації до професійного розвитку й ефективної професійної діяльності; спонукання вчителів до правильної оцінки власних дій, вчинків, розвиток у них навичок самоаналізу й самоконтролю та потреби в самовдосконаленні;

створення під час навчання проблемних ситуацій, які потребують самостійних, творчих та активних дій вчителя для їх розв'язання; використання діалогічних методів навчання, які формують і розвивають самостійність, творчість та активність; стимулювання колективних форм роботи; проблемності викладу навчального матеріалу; використання отриманих професійних знань, навичок і умінь у практичній діяльності; диференціації навчального матеріалу відповідно до запитів і потреб вчителів тощо.

Принцип самоорганізації та самореалізації вчителя в процесі професійного розвитку загалом визначає здатність особистості раціонально організувати свою діяльність із метою впровадження в життя своїх внутрішніх можливостей і здібностей, реалізації власного «Я».

Принцип самоорганізації передбачає необхідність удосконалювання саморегуляції вчителя в професійній діяльності, а саме перехід від саморегуляції, що зумовлена впливом зовнішніх регуляторів (традиції, моральні норми, права, вимоги навчальної програми тощо) до свідомої саморегуляції, що зумовлена внутрішніми регуляторами (совість, обов'язок, норми моралі, особистісні цінності й переконання). Причому це не просто заміна зовнішніх регуляторів особистості внутрішніми, а її самовдосконалення.

Продуктивність самоорганізації вчителя значною мірою залежить від попереднього рівня його загальнокультурного розвитку, глибини самопізнання, сформованості комунікативного ядра особистості, від наявного досвіду цілеспрямованої самозміни тощо.

Самоорганізація та самореалізація особистості вчителя в процесі професійного розвитку вимагає розробки відповідної технології навчання, яка б одночасно пробуджувала активне самопізнання вчителя, що стимулювало б його самоосвіту й особистісний саморозвиток, і забезпечення належного ділового й міжособистісного спілкування й на курсах ПК, й у методичній роботі.

Використання означеного принципу дозволить найповніше розкрити й реалізувати вроджений потенціал кожного вчителя ПМД.

Принцип комунікативного партнерства й співпраці передбачає організацію процесу професійного розвитку на відносинах довіри, взаємодопомоги й взаємоповаги між усіма суб'єктами навчання, а також розвиток поваги, довіри до особистості вчителя з наданням йому можливості для прояву самостійності, ініціативи й індивідуальної відповідальності за результат.

Серед переваг такого принципу слід виділити: позитивну взаємозалежність: члени групи відчують, що вони потрібні один одному для виконання поставленого завдання; безпосередню взаємодію членів групи: головний навчальний ресурс групової

роботи – можливість вільно спілкуватися; індивідуальну оцінку результатів: викладач постійно підкреслює індивідуальну відповідальність та оцінює кожного педагога; розвиток навичок роботи в групі: вчителі ПМД цілеспрямовано вивчають прийоми спілкування, техніку керівництва, процедури прийняття рішення, розв'язання конфліктів; рефлексію: учасникам надаються спеціальний час і правила для аналізу ефективності індивідуальної роботи й роботи в групі; свідоме використання ефективних структур взаємодії вчителів ПМД: групова робота дозволяє скористатися всім багатством досвіду всіх педагогів, що проявляється в ході спільної роботи.

Таким чином, організація процесу професійного розвитку вчителів ПМД на основі принципу комунікативного партнерства й співробітництва сприяє підвищенню рівня осмислення вчителями ПМД навчального матеріалу; зростанню числа нестандартних розв'язань навчальних завдань; позитивному ставленню до навчального матеріалу, що вивчається, а також їхній готовності постійно підвищувати рівень власної професійної компетентності.

Принцип зворотного зв'язку передбачає забезпечення паритетності, постійного зворотного зв'язку між усіма суб'єктами й об'єктами професійного розвитку на основі взаємної підтримки й взаємоповаги.

Принцип зворотного зв'язку в процесі професійного розвитку має не менш важливе значення, ніж перераховані вище. Своєчасно отримана інформація у вигляді оцінки, відгуку або документу, що фіксує результати професійної діяльності вчителя ПМД, дозволяє йому визначити правильність або неправильність виконаних дій і порівняти себе з колегами.

З огляду на це зворотний зв'язок виконує дві основні функції: змістовну й емоційну. Змістовна функція визначає міру досягнення певних результатів відповідно до поставлених завдань і визначених критеріїв. Емоційна функція дає можливість визначити настрій учасників процесу професійного розвитку й за необхідності скорегувати негативні тенденції розвитку взаємин.

Зворотний зв'язок також дозволяє виявити труднощі й зрозуміти причини їх появи, тим самим забезпечуючи можливість уникнути подібних проблем у майбутньому.

Висновки і пропозиції. Таким чином, у ході дослідження визначено, що процес професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін є багатоаспектним феноменом, який також може розглядатись як процес освіти дорослих, що актуалізує потребу в дефініції та описі комплексу відповідних андрагогічних принципів.

До комплексу андрагогічних принципів професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін нами віднесено принципи: елек-

тивності; практичної спрямованості; використання досвіду вчителя та його актуалізації; активності, свідомості й самостійності вчителя; самоорганізації та самореалізації вчителя; комунікативного партнерства й співпраці, а також зворотного зв'язку.

Дотримання в ході реалізації процесу професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін комплексу визначених вище андрагогічних принципів забезпечить його ефективність та успішність на всіх рівнях післядипломної педагогічної освіти регіону, оскільки ці принципи передбачають опору й врахування досвіду кожного конкретного вчителя ПМД, і що найважливіше – проголошують особисту відповідальність педагога за власний професійний розвиток.

Перспективами подальших досліджень вважаємо визначення та обґрунтування комплексу акмеологічних принципів професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін у післядипломній освіті.

Список використаної літератури:

1. Бирка М.Ф. Модель системи професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін у післядипломній освіті. *Scientific Journal "ScienceRise"*. 2015. № 10/5 (15). С. 4–8. DOI: 10.15587/2313-8416.2015.51532.
2. Бирка М.Ф. Методологічні основи функціонування системи професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін. *International Scientific Journal*. 2015. Вип. 7. С. 24–30.
3. Бирка М.Ф. Теоретико-методичні засади побудови критеріальної бази для оцінювання рівня професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2017. Вип. 156. С. 29–35.
4. Бирка М.Ф. Комплекс організаційно-педагогічних умов ефективного професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін у післядипломній освіті. *Освіта Сумщини*. 2017. № 2 (34). С. 17–22.
5. Бирка М.Ф. Суспільно-державна зумовленість системи професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2019. Вип. 178. С. 22–25.
6. Бирка М.Ф. Закономірності професійного розвитку вчителів природничо-математичних дисциплін. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2019. Вип. 182. С. 20–24. DOI: 10.36550/2415-7988.2019.182.2.
7. Вознюк О.В., Дубасенюк О.А. Інтегративний підхід до професійного розвитку особистості педагога в умовах цивілізаційних змін. *Науковий часопис НПУ імені М.М. Драгоманова*. 2010. Вип. 12 (22). С. 17–20.

8. Гадзецький Б.В. Запровадження елементів андрагогічного підходу у процесі навчання на курсах підвищення кваліфікації працівників вищої школи. *Післядипломна педагогічна освіта*. 2008. № 2. С. 20–22.
9. Даниленко Л.І. Післядипломна педагогічна освіта в умовах інноваційних змін. *Післядипломна педагогічна освіта*. 2007. № 2. С. 21–23.
10. Енциклопедія освіти / головний ред. В.Г. Кремінь ; Акад. пед. наук України. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
11. Клокар Н.І. Андрагогічна модель підвищення кваліфікації педагогів на засадах диференційованого підходу. *Післядипломна педагогічна освіта*. 2008. № 2. С. 23–28.
12. Пуховська Л.П. Теоретичні засади професійного розвитку вчителів: рух до концептуальної карти. *Порівняльна професійна педагогіка*. 2011. № 1. С. 97–106.
13. Сорочан Т.М. Створити освітній простір професійного розвитку. *Управління освітою*. 2010. № 17. С. 13–15.
14. Gallant G.M. Professional development for web based teaching: overcoming innocence and resistance. *New directions for adult and continuing education*. 2000. № (88). P. 69–78. DOI: 10.1002/ace.8807.
15. Scheerens J. Teachers' professional development. Europe in international comparison. An analysis of teachers' professional development based on the OECD's Teaching and Learning International Survey (TALIS). Luxembourg : Office for Official Publications of the European Union, 2010. 204 p.

Byrka M. The complex of andragogical principles of professional development of teachers of natural and mathematical disciplines

The problem of definition of andragogical principles of professional development of teachers of natural and mathematical disciplines, observance of which will ensure efficiency of the studied process at all levels of postgraduate pedagogical education of the region, is studied in the article.

The national education system, adapting to the new conditions of globalization, integration and the information society, is under the influence of various reforms that determine the qualitative transformation of its goals, content, forms, methods and approaches to learning. Especially relevant in modern reforms are the focus on each individual in the educational process and the practical value of the knowledge, skills and abilities acquired by him during training.

Consideration of professional development of teachers of natural and mathematical disciplines as an adult education is conditioned by the fact that the professional development of teachers of natural and mathematical disciplines takes place after the completion of their education in a higher education institution and continues throughout all of their professional activity.

To ensure the effectiveness and success of professional development of teachers of natural and mathematical disciplines as adult education, is proposed and characterized a complex of andragogical principles, namely: electivity, practical orientation, use of the teacher's experience and its actualization, activity, consciousness and independence of the teacher, self-organization, partnerships, collaborations and feedback.

Compliance of the set of above andragogical principles will ensure the effectiveness and success of the process of professional development of teachers of natural and mathematical disciplines at all levels of postgraduate pedagogical education in the region, since these principles provide the support and consideration of the experience of each teacher, and most importantly they declare the personal responsibility of teachers for their own professional development.

The study identified that the process of professional development of teachers of natural sciences and mathematics is a multifaceted phenomenon, which can also be considered as a process of adult education, which highlights the need to define and describe a set of relevant andragogical principles.

Key words: *principles, complex, andragogical principles, professional development, teachers of natural and mathematical disciplines, postgraduate pedagogical education.*

УДК 373.5.091.31-059.1:373.5.016:53
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-2.5>

І. А. Волощук

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри педагогіки
Криворізького державного педагогічного університету

О. С. Андріященко

студентка III курсу фізико-математичного факультету
Криворізького державного педагогічного університету

ІНДИВІДУАЛЬНІ ЗАВДАННЯ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ЗНАНЬ УЧНІВ НА УРОКАХ ФІЗИКИ

Стаття присвячена проблемі підвищення рівня знань учнів з фізики. Встановлено, що питання впровадження індивідуального підходу у навчанні фізики залишається актуальним і є предметом досліджень вітчизняних науковців. Встановлено, що у процесі навчання фізики особливе значення відіграє дослідницький складник навчально-пізнавальної діяльності, тому сучасний учитель фізики має вміння використовувати частково-пошукові і дослідницькі методи. Тому необхідно поєднувати колективну форму роботи з індивідуальною. На основі аналізу науково-педагогічної літератури представлено класифікації індивідуальних навчальних завдань з фізики. Зокрема, слід розрізняти індивідуальні завдання за спрямованістю, за характером обов'язковості та самостійності. Крім того, вчитель неодмінно має добирати завдання різного рівня пізнавальної активності учнів, тобто завдання репродуктивного характеру, частково-пошукового і творчого.

З-поміж традиційних індивідуальних завдань, які зазвичай пропонуються учням до виконання у школі, виокремлено реферати, анотації опрацьованої літератури, есе, повідомлення, презентації, дослідницької роботи, розробки моделей, навчальні проекти. Актуалізовано можливість формування дослідницької компетентності здібних школярів через участь у щорічних заходах національного центру «Мала академія наук». Відзначено також широкі можливості використання навчальних проєктів, доповідей, презентацій з метою мотивації навчально-пізнавальної діяльності на заняттях з фізики. Подібна робота з учнями дозволяє реалізувати міжпредметні зв'язки фізики з іншими навчальними предметами, що сприяє формуванню позитивної мотивації та зацікавленості до вивчення шкільного курсу фізики.

Використання індивідуальних завдань як засобу підвищення рівня знань учнів потребує від учителя ґрунтовних знань з предмета, обізнаності у сучасних методах навчання та педагогічних технологіях. У ході дослідження визнано необхідність розробки тематичних напрямів організації індивідуальної роботи на уроках фізики відповідно до чинних навчальних програм і в умовах дистанційного або змішаного навчання.

Ключові слова: індивідуальні завдання, уроки фізики, доповіді, презентації, навчальні проєкти.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку людства знання є чи не найціннішим ресурсом. Зазначимо, що знання – це теоретично узагальнений суспільно-історичний досвід, результат оволодіння людиною дійсності та її пізнання. Визначальними ознаками знання є повнота, глибина, оперативність, гнучкість, конкретність та узагальненість, а також системність та усвідомленість. Особливої уваги заслуговують педагогічні умови підвищення якості знань сучасних школярів з дисциплін природничо-математичного напрямку. Саме тому не втрачає актуальності дослідження різноманітних засобів навчання, які сприяли б закріпленню отриманих знань, розвитку творчих здібностей у здобувачів освіти, формуванню стійкої мотивації школярів до навчально-пізнавальної діяльності, зокрема і на уроках фізики. Перспективними у цьому аспекті видаються індивідуальні завдання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Впровадженню індивідуального підходу до навчання фізики у загальноосвітніх та професійних закладах присвячені наукові пошуки сучасних вітчизняних дослідників. Так, О. Бондар та П. Жуков [2] наголошують, що у навчанні фізики особливе значення відіграє дослідницька компонента діяльності учнів, пропонують зразки індивідуальних завдань для її формування. О. Слободяник [3] відзначає значний потенціал інтерактивних комп'ютерних моделей, які дозволяють учням бути активним учасником фізичних експериментів і дотримуватися індивідуальної освітньої траєкторії. А. Бевз [1] у своєму дослідженні встановила, що зростанню рівня знань з фізики сприяють частково-пошуковий і дослідницький методи. Питанням організації самостійної діяльності учнів на уроках фізики у формі індивідуальних домашніх експериментів займається О. Федчишин [5].

Мета статті. Метою статті є теоретичне обґрунтування педагогічних умов підвищення якості знань учнів засобами індивідуальних завдань у процесі вивчення фізики.

Виклад основного матеріалу. Однією з форм організації навчання у школі є індивідуальне завдання. Воно має на меті закріплення, узагальнення та поглиблення знань учнів.

До індивідуальних завдань у школі зазвичай належать реферати, анотації опрацьованої літератури, есе, повідомлення, презентації, дослідницькі роботи, розробки моделей, навчальні проекти. Оприлюднення цих навчально-наукових розвідок зазвичай відбувається у ході усних доповідей.

Під доповіддю розуміють публічний виступ, в якому викладається якась конкретна проблема, наводяться міркування та аргументи для обґрунтування наведених положень. Наприкінці доповіді прийнято робити висновки та узагальнення. У школі учні мають можливість працювати над науковими доповідями, виголошуючи їх на семінарах, наукових конференціях або публікуючи в журналах чи брошурах. Важливо навчати школярів готувати якісні доповіді.

Школярі 6–11 класів мають можливість показати свої вміння в національному центрі «Мала академія наук». У МАН створена своя унікальна система освіти, яка організовує і координує науково-дослідницьку діяльність учнів, створює всі умови для їхнього інтелектуального, творчого розвитку і професійного самовизначення та насамперед нарощує науковий потенціал нашої держави. Учні, які є членами МАН, стають учасниками різноманітних олімпіад, конкурсів на обласному, всеукраїнському та міжнародному рівнях. Одним з головних заходів для учнів МАН є щорічний Всеукраїнський конкурс-захист науково-дослідницьких робіт, його учасниками стають майже 100 тисяч школярів, а у фінал потрапляють близько 1000 найкращих.

Дослідницькі роботи скеровані на отримання нових знань шляхом конструювання чи виготовлення різних установок та виробів або проведення наукового експерименту. Вони включають у себе демонстраційні, лабораторні, фронтальні або домашні досліди (експерименти), розв'язування експериментальних задач.

Ще одним видом індивідуальних завдань є навчальні електронні презентації. Презентації утворюються шляхом набору слайдів або карток спеціального формату на певну тему. Пропонуючи учням індивідуальні завдання з підготовки презентацій, учитель фізики реалізує міжпредметні зв'язки фізики з інформатикою. Так, працюючи над таким завданням, учні не тільки поглиблюють свої знання з фізики, а й набувають навичок зі створення презентацій різних видів (як-от презентацій за сценарієм, які містять кольорову графіку, анімаційні діаграми і графіки, або ж інтерактивних

презентацій з неодмінною розробкою інтерфейсу користувача, за допомогою яких можна створювати, наприклад, посібники з фізики).

Під моделюванням розуміють досить складне завдання, яке є способом вивчення певного об'єкта за допомогою створення і дослідження його копії – моделі.

Моделі можна поділити на дві групи:

1) усі матеріальні моделі, що імітують структуру об'єкта і його функції, сприймаються органами чуття;

2) обчислювальні моделі, що є відображеннями об'єкта, але не сприймаються органами чуття. До обчислювальних належать наочно-образні (слова, схеми, просторові конструкції) і логіко-символічні (логічні і математичні обрахунки) моделі.

Розробка моделей може стати частиною навчального проекту з фізики. Навчальний проект ми розуміємо як сукупність завдань або проблем, які потрібно розв'язати у ході взаємодії учнів з учителем і один з одним.

Нам видається доволі вдалою класифікація індивідуальних завдань, наведена у роботі С. Стецик [4]:

Індивідуальні завдання на уроках фізики передбачають самостійне виконання учнями однакових завдань, без взаємодії з однокласниками в однаковому для всіх темпі. Таку форму роботи можна використовувати на всіх етапах уроку або пропонувати домашнім завданням. Через індивідуальні завдання доречно реалізовувати диференційований підхід у навчанні фізики.

На початку вивчення учнями курсу фізики вчителі використовують індивідуальні завдання «Зроби за зразком». З його допомогою учні навчаються правильно оформлювати задачі, використовувати формули та зв'язки фізичних величин, виконувати перетворення одиниць вимірювання.

Для зацікавлення навчальним матеріалом можна використовувати індивідуальні завдання творчого характеру: визначення фізичних явищ, описаних у літературних джерелах, доповіді історичного змісту про винаходи та відкриття минулого і сучасності, пояснення звичайних речей мовою фізики.

Одним зі шляхів підвищення якості знань учнів засобами індивідуальних завдань є аналіз літературних джерел. Використання художньої літератури на уроці фізики може значно підвищити інтерес учнів. Так, на прикладах із книг і журналів учні можуть спостерігати, як використання знань з фізики допомагає героям долати труднощі, а незнання фізики створює проблеми. Яскравий і захопливий опис фізичних явищ у художніх творах допомагає краще зрозуміти і засвоїти особливості фізичних закономірностей.

У доповіді історичного змісту є свої переваги, оскільки учні можуть здійснювати пошук інформації

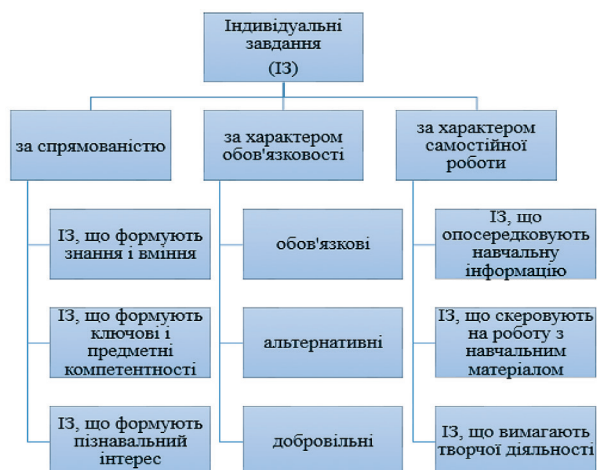


Рис. 1. Види індивідуальних завдань (за С. Стецик)



Рис. 2. Приклади індивідуальних завдань за рівнями пізнавальної діяльності учнів

як на конкретно задану тему, так і на вільну, вибрану за бажанням. Так, підлітки, аналізуючи безліч джерел, дізнаються чимало нового для себе, а вчитель, виходячи з обробки цих доповідей, робить висновки про те, що цікавить учнів, і добирає відповідні методи для подальшої роботи на уроках фізики.

Пояснення звичайних речей мовою фізики допомагає школярам зрозуміти, що ця наука є дуже цікавою, і все, що нас оточує, безпосередньо пов'язане з нею.

Найцікавішим завданням для підлітків є проведення різноманітних експериментів з рубрики «Фізика в побуті та в довіллі». Використовуючи підручні матеріали, школярі самі проводять досліди, вивчають фізичні явища, досліджують фізичні властивості хімічних речовин. У ході таких експериментів учні використовують теоретичні знання на практиці, розкриваючи свій творчий потенціал і креативність.

Результативність використання наведених форм роботи зі школярами залежить від дотримання педагогічних умов підвищення якості знань – факторів, які є взаємозалежними, становлять у сукупності найбільш оптимальне середовище для засвоєння вмінь та навичок, впливають на якість та ефективність цього процесу, а також на адекватність стосовно поставлених цілей та завдань.

Серед педагогічних умов підвищення якості знань учнів засобами індивідуальних завдань на уроках фізики ми виокремлюємо такі як:

- врахування вікових та індивідуальних особливостей школярів;
- творча взаємодія учителя з учнями під час навчального процесу;
- створення позитивної атмосфери на уроці;
- використання інформаційних технологій;
- поєднання індивідуальної та групової роботи;
- чітка та зрозуміла постановка завдань на уроці;
- підтримка вчителем зацікавленості учнів у ході освітнього процесу.

Отже, врахування індивідуально-психологічних особливостей здобувачів освіти, залучення міжпредметних зв'язків фізики з іншими загальноосвітніми дисциплінами, поєднання індивідуальних завдань з іншими формами роботи є запорукою успішного засвоєння учнями курсу фізики.

Висновки і пропозиції. Індивідуальні завдання – дієвий засіб підвищення якості знань учнів з фізики. Уміле поєднання індивідуальної та колективної роботи на уроках з фізики сприяє формуванню знань і вмінь, розвитку ключових та предметних компетентностей, творчого потенціалу і дослідницьких навичок учнів. Ця стаття не вичерпує проблему впровадження індивідуальних завдань на уроках фізики. Перспективи презентованого дослідження вбачаємо у розробці тематичних напрямів організації індивідуальної роботи на уроках фізики, розробці методичних рекомендацій щодо виконання індивідуальних завдань у змішаному та дистанційному навчанні фізики, доборі програмних засобів для створення моделей фізичних явищ.

Список використаної літератури:

1. Бевз А. Особливості методів навчання фізики і астрономії у коледжах на засадах індивідуального підходу. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2019. Випуск 177. С. 30–34.
2. Бондар О., Жуков П. Лабораторний експеримент та індивідуальна робота школярів як основа розвитку навчально-пізнавальної діяльності у навчанні фізики. *Наукові записки молодих учених*. 2019. № 4.

3. Слободяник О. Використання комп'ютерних моделей під час індивідуальної роботи учнів з фізики. *Фізико-математична освіта*. 2019. Випуск 4 (22). С. 116–123.
4. Стецик С. Використання індивідуального підходу в процесі організації самостійної роботи учнів з фізики. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Кам'янець-Подільський. 2013. № 19. С. 125–127.
5. Федчишин О. Організація самостійної діяльності учнів у класах гуманітарного напрямку навчання шляхом використання домашнього експерименту. *Науковий часопис ун-ту ім. М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Випуск 42, 2013 р. С. 291–298.

Voloshuk I., Andriyashenko O. Individual tasks as a means of improving students' knowledge in physics lessons

The article deals with the problem of increasing the level of knowledge of students in physics. It has been established that the issue of introducing an individual approach in teaching physics remains relevant and is the subject of research by domestic scientists. It is established that in the process of teaching physics the research component of educational and cognitive activity plays a special role, therefore the modern teacher of physics should skillfully use partial search and research methods. Therefore it is necessary to combine the collective form of work with the individual. Based on the analysis of scientific and pedagogical literature, the classification of individual educational tasks in physics is presented. In particular, one should distinguish between individual assignments by focus, by the nature of obligation and independence. In addition, the teacher must certainly select tasks of different levels of cognitive activity of students, that is, tasks of a reproductive nature, partly search and creative.

Among the traditional individual tasks that are usually offered to students for execution at school, abstracts of literature, essays, reports, presentations, research works, model development, educational projects are highlighted. The possibility of forming the research competence of talented schoolchildren through participation in the annual events of the National Center "Small Academy of Sciences" has been updated.

It also noted the wide possibilities of using educational projects, reports, presentations in order to motivate educational and cognitive activities in physics lessons. Such work with students makes it possible to realize interdisciplinary connections between physics and other academic subjects, contributes to the formation of positive motivation and interest in studying the school physics course.

The use of individual assignments as a means of increasing the level of knowledge of students requires from the teacher in-depth knowledge of the subject, awareness of modern teaching methods and pedagogical technologies. In the course of the study, the need was recognized for the development of thematic directions for organizing individual work in physics lessons in accordance with the current curriculum and in conditions of distance or blended learning.

Key words: individual tasks, physics lessons, reports, presentations, educational projects.

УДК 37.015.31:796.011

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-2.6>

Г. В. Григоренко

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри методик викладання спортивно-педагогічних дисциплін
Донбаського державного педагогічного університету

Д. П. Григоренко

асистент кафедри методик викладання спортивно-педагогічних дисциплін
Донбаського державного педагогічного університету

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТА УДОСКОНАЛЕННЯ РУХОВИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПІД ВПЛИВОМ ФІЗИЧНИХ ВПРАВ

Стаття носить аналітичний характер, висвітлює особливості розвитку та удосконалення рухових здібностей учнів загальноосвітнього закладу. Визначена актуальність проблеми та наведений загальний аналіз законодавчої бази, науково-педагогічної, методичної літератури. Проведені дослідження та надана загальна характеристика фізичної підготовленості учнів; узагальнена інформація щодо основних параметрів їх мотивації до формування й удосконалення рухових здібностей. У результаті експерименту були зафіксовані позитивні зрушення у розвитку та удосконаленні рухових якостей, які підтверджують отримані дані. Цьому сприяли рекомендовані учням вправи з легкої атлетики, які впливають на розвиток основних показників рухової активності. Вони можуть використовуватися як під час навчальних занять, так і за вибором учнів для їх самовдосконалення.

Вчителю потрібно здійснювати загальне та індивідуальне дозування фізичних навантажень з урахуванням таких базових параметрів: потужність, обсяг, термін одноразового і серійного впливу, інтервали відновлення, форма відновлення, функціонально-енергетична спрямованість обраних фізичних навантажень. За результатами експерименту були виявлені особливості розвитку рухових здібностей під впливом фізичних вправ. Їх сутність полягає у структурі педагогічних технологій, що застосовувалися в освітньо-виховному процесі. Зазначається про необхідність оновлення змісту програм і рухових комплексів, постійне вдосконалення їхніх складників, що застосовуються вчителем під час освітньо-виховного процесу.

Визначені основні показники планування індивідуального удосконалення рухових здібностей у різних методах організації та проведення занять. Вони характеризуються розвитком фізичних якостей учнів в умовах дидактичної рухової, ігрової та змагальної діяльності; формуванням мотиваційно-потребнісного компоненту свідомого ставлення до фізичної культури; використанням особистісно орієнтованих рухових комплексів; управлінням процесом формування рухових здібностей. Зазначено, що від підбору засобів педагогічного впливу і визначення їх співвідношення, які обрані вчителем, залежить формування й удосконалення рівня фізичної підготовленості, фізичного розвитку, здібностей до навчання, рухів та інших особистісних якостей учнів.

Ключові слова: рухові здібності, методи навчання, мотивація, принципи, тести, фізичні вправи.

Постановка проблеми. Питання збереження здоров'я молоді та впровадження здорового, фізично активного способу життя, формування культури здоров'я, здоров'ятворчого світогляду є одними з пріоритетів у соціальній та освітній політиці суспільства. Закони України, які стосуються освітньої політики, наголошують на тому, що в країні системно закладається підґрунтя для становлення особистісно зорієнтованих психічних, соматичних, духовно-ціннісних, соціальних складників моделі особистості сучасної учнівської молоді.

Отже, виховання рухових здібностей учнів – важливий педагогічний процес, результативність якого залежить від знання закономірностей природного розвитку сили, витривалості, швидкості. Формування цих здібностей можливе лише тоді, коли вчитель володіє не лише загальними науковими позиціями про вікові особливості та закономірності розвитку школярів, але й має загальну характеристику учнів класу, де він працює, володіє сучасними педагогічними технологіями щодо їх формування.

мірності розвитку школярів, але й має загальну характеристику учнів класу, де він працює, володіє сучасними педагогічними технологіями щодо їх формування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У колі пріоритетних завдань держави визначені й головні питання реформи освітньої сфери. Наприкінці 2020 року були затверджені основні напрями реалізації Національної стратегії безпечного і здорового освітнього середовища в Новій українській школі на 2021 рік, серед яких зазначено про забезпечення «комплексного розвитку фізичної культури та посилення рухової активності дітей», акцентовано увагу на «використанні здоров'язбережувальних технологій під час проведення навчальних занять з окремих предметів (інтегрованих курсів) і під час перерв між ними» [5].

Особистісно зорієнтований підхід, який є основним зі структурних компонентів сучасного освітнього процесу, передбачає використання у формуванні життєво-важливих рухових навичок учнів сучасних інтерактивних педагогічних технологій, у багатьох регіонах країни вже створені школи сприяння здоров'ю тощо.

Вирішенню існуючих проблем із формування рухових здібностей, вдосконаленню змісту, форм і методів навчання присвячено багато робіт науковців, серед них А. Ажиппо, Г. Безверхня, Ю. Васьков, В. Григоренко, Т. Єрмакова, О. Іващенко, Т. Круцевич, С. Марченко, Ю. Мельник, М. Смирнов, О. Худолій, які звертають увагу не тільки на систематичне оновлення, але й на їх впровадження в сучасний освітньо-виховний процес. У практичній діяльності вчителів, тренерів з урахуванням актуальності питання здоров'язбереження підростаючого покоління використовуються загальноприйняті діагностики рухових навичок, розроблені Т. Круцевич, В. Романенком, Л. Сергієнком, Л. Волковим, В. Ляхом, М. Судаковим та іншими науковцями.

У процесі теоретичного аналізу, вивчення педагогічного досвіду з фізичного виховання і спортивної підготовки учнів ми визнали актуальність дослідження та встановили, що новітні педагогічні технології формування рухової сфери учнів ще повільно впроваджуються в навчально-виховний процес і потребують систематичного оновлення згідно вимог сучасної освіти.

Мета роботи полягає у дослідженні особливостей розвитку та удосконалення рухових здібностей учнів загальноосвітнього закладу. Завдання дослідження: надати аналіз теоретичної та методичної літератури з цієї проблеми; визначити загальний рівень фізичних здібностей і вмотивованості учнів до занять фізичною культурою; експериментально підтвердити, що рекомендовані в освітньо-виховному процесі фізичні вправи завдяки особистісно зорієнтованому підходу у формуванні в учнів рухових здібностей мають позитивні результати.

Для досягнення мети були використані такі методи дослідження: аналіз наукової, психолого-педагогічної, методичної літератури, яка розкриває вплив фізичних вправ на рівень рухових навичок учнів; педагогічні спостереження, бесіди, опитування, анкетування для виявлення проблем та оцінки практичного стану досліджуваної теми; кількісний аналіз даних дослідження із використанням методів математичного опрацювання.

Учасниками дослідження були учні загальноосвітніх закладів міста Слов'янська. Дослідження проводилися в умовах навчально-виховної діяльності учнів на уроках фізичної культури та позакласної роботи. Базою дослідження були кафедра методик викладання спортивно-педагогічних

дисциплін ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», загальноосвітні школи м. Слов'янська Донецької області.

Виклад основного матеріалу. Аналіз наукових джерел акцентував нашу увагу на поняттях «рухові здібності», «рухові навички», «рухова діяльність», якими ми оперували під час цього дослідження. Так, рухові здібності – «це енергетичні можливості індивіда, які забезпечують певний рівень його адаптації до будь-яких видів фізіологічної активності» [4, с. 11]. Поширеним і найживішим є твердження, що рухові навички – це «засвоєне до автоматизму вміння вирішувати той чи інший вид рухового завдання, яке ґрунтується на багаторівневій координаційній структурі, що сформувалася у процесі навчання, вправ і тренування» [6, с. 146].

Рухова діяльність людини формується протягом її життя під впливом багатьох повсякденних факторів (позитивних або негативних), які можуть мати спрямованість різного характеру та певним чином діяти на рухові навички. Оптимізація формування та вдосконалення рухової діяльності (далі – РД) досягається за таким алгоритмом: знання та уявлення про РД – вміння виконувати – навички виконання – вдосконалення РД. Можливість оволодіння руховими діями залежить від обов'язкового дотримання принципів навчання, які у комплексі передбачають індивідуальний підхід, систематичність і поступовість.

Під час дослідження ми визначили основні психолого-педагогічні фактори впливу на формування та вдосконалення рухових здібностей учнів загальноосвітніх навчальних закладів [1; 4; 7]. Залежно від рівня фізичної підготовленості, особливостей біологічного та психічного розвитку учні по-різному реагують на фізичне навантаження [3]. Цей та інші фактори зумовлюють індивідуальний підхід як у навчанні вправ, так і у вихованні фізичних здібностей учнів. Насамперед він передбачає необхідність вивчити їх психосоматичні, соціальні, моральні характеристики.

Для виконання учнями вправ вчителю необхідно знати, як спланувати індивідуальний обсяг навантаження, співвідношення засобів, кількість повторень вправ. У рамках нашого дослідження ми надали загальний аналіз стану фізичної підготовленості учнів, який здійснювали за методикою Л. Сергієнка [7], що включала 6 рухових тестів із визначенням їхніх результатів. Отримані дані оброблялися відповідно до критеріїв вказаної вище методики.

Після проведення педагогічного контролю за допомогою емпіричних методів ми отримали та проаналізували необхідні дані, які відображають рівень комплексної фізичної підготовленості учнів. Згідно отриманих даних низький рівень мають 65,9% учнів, середній – 30,1% і лише 4,0% мають

високі показники. Тому вчителю фізичної культури необхідно звернути увагу на вирішення питання щодо підвищення рівня комплексної фізичної підготовленості учнів, особливо звертаючи увагу на особистісно зорієнтоване формування та вдосконалення фізичних здібностей учнів, їхньої рухової активності. Ми також вважаємо, що доцільним є зворотній зв'язок, який передбачає відслідковування динаміки добової рухової активності учнів.

Для розробки фізичних вправ, рекомендацій щодо їх використання учнями ми зібрали та узагальнили інформацію щодо основних параметрів мотивації до формування й вдосконалення фізичних здібностей учнів. Серед пріоритетних мотивів учні визначили: 1) прагнення до самовдосконалення (63,2%); 2) прагнення до самоствердження, самовираження (17,6%); 3) соціальні мотиви зазначили 14,4%; 4) задоволення духовних і матеріальних потреб визначили для себе 4,8% учнів. Тобто, ми мали типову картину щодо бажання учнів до самовдосконалення та самоствердження, але вони потребують системного психолого-педагогічного супроводу, особистого прикладу вчителів фізичної культури, тренерів.

Звертаємо увагу на те, що під час нашого дослідження найкращий ефект у формуванні та вдосконаленні фізичних здібностей мали активні здоров'язбережувальні технології, які застосовувалися в освітньо-виховному процесі [2; 9]. Використання активних методів навчання (ситуації-ілюстрації, ситуації-вправи, ситуації-оцінки, аналіз конкретних ситуацій) дозволяє вчителю під час роботи з учнями обговорювати, виправляти наявні помилки та разом вирішувати конкретні завдання уроку або позаурочного заходу. Рухливі ігри з дидактичною спрямованістю сприяють формуванню в учнів фізичних якостей, рухових дій, колективної відповідальності, створенню ситуації успіху та мотиваційного складника, що є підґрунтям для самовдосконалення.

Практична діяльність учнів після навчальних занять повинна бути спрямована не тільки на виконання основних обов'язків у сім'ї, підготовку домашніх завдань, але й на вирішення питань індивідуальної рухової програми, що розроблена разом із вчителем або тренером та обов'язково корегу-

ється ними. Індивідуальному вихованню фізичних здібностей учнів сприяють вправи, які можуть використовуватися як під час навчальних занять, так і за вибором для їх самовдосконалення.

Як зазначено на рис. 1, вчитель має достатній резерв вправ для формування та вдосконалення певних, визначених навчально-виховною метою, рухових здібностей учнів.

Ми пропонували учням деякі вправи з легкої атлетики, які сприяють розвитку основних показників рухової активності:

- 1) ходьба різного темпу на певну відстань із подоланням підйому та спуску, штучних перешкод;
- 2) біг у повільному темпі, біг на дистанцію 200-300 метрів, біг зі зміною темпу, підскоками;
- 3) біг з прискоренням на 10, 20, 30 метрів;
- 4) метання тенісного, гумового, кидки набивного м'яча;
- 5) нахили тулуба в сторони, вперед;
- 6) підстрибування вгору, руки догори, в боки;
- 7) стрибки в сторони-вперед через паралельні риски, намальовані на відстані 0,5 метра одна від одної;
- 8) стрибки через гімнастичні палиці, вперед-назад;
- 9) вправи з предметами (зі скакалкою, м'ячем, обручем, гумовими стручками, обтяженням);
- 10) присідання, присідання на одній нозі, з обтяженням.

Перелік наведених вправ не обмежує творчий підхід вчителя, а є певним прикладом до їх підбору, в якому можна комбінувати вправи з різних видів спорту, враховуючи основну мету їх впровадження. Доцільно зауважити, що сучасні спортивні майданчики навчальних закладів мають тренажерні комплекси, які можуть використовуватися учнями для самовдосконалення. Обираючи вправи на тренажерах за рекомендацією вчителя, учні опановують вправи для формування та систематичного вдосконалення певних рухових навичок, а також окремих груп м'язів.

Проведені теоретичні та експериментальні дослідження дозволили нам сформулювати низку особливостей розвитку в учнів рухових здібностей під впливом фізичних вправ. Їхня сутність полягає у такому:

- 1) *структура* педагогічних технологій формування рухових здібностей в учнів визначається на засадах урахування інформації щодо характеристики сенситивних періодів їх психічного і функціонального розвитку;
- 2) *зміст* програм, рухових комплексів визначається інформацією щодо індивідуальних особливостей психічного і фізичного розвитку учнів, до яких потрібно віднести такі педагогічні та анатомо-фізіологічні чинники: 1) вік; 2) стать;

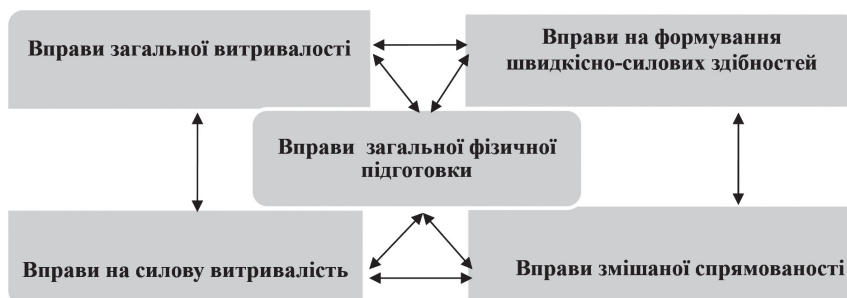


Рис. 1. Система вправ із формування та вдосконалення рухових здібностей

3) рівень фізичного розвитку; 4) тип вищої нервової діяльності; 5) тип конституції тіла; 6) функціональні можливості в умовах максимального рухового тесту; 7) рівень соматичного здоров'я; 8) рівень стабільної позитивної мотивації до систематичних занять фізичною культурою, спортом; 9) прагнення до здорового способу життя;

3) *складники* структури програм, рухових комплексів учнів повинні знаходитися в стані перманентного удосконалення, модернізації та трансформування. З цією метою вчитель фізичної культури системно здійснює інтеграцію таких компонентів фізичного виховання: 1) спеціальні фізичні вправи; 2) рухливі та спортивні ігри; 3) різні варіанти колового тренування; 4) релаксація.

Отримані та опрацьовані нами дані дослідження доводять, що застосована методика особистісно зорієнтованого виховання та вдосконалення фізичних здібностей учнів є ефективною. Основний її зміст полягає у тому, що обсяг навантаження і відпочинок, засоби і методичні прийоми повинні повністю відповідати особливостям розвитку особистості кожного учня.

Досягненню мети дослідження повністю сприяв мотивований диференційно-інтегральний підхід, який передбачав максимальне використання впливу індивідуальних оптимумів педагогічних факторів на розвиток рухових здібностей учнів [1]. Зазначимо, що впровадження мотивованого диференційно-інтегрального підходу до планування та практичної реалізації завдань, спрямованих на формування рухових здібностей в учнів, є дієвим, що підтверджується наступними результатами:

1) в учнів 11-13 років показник сформованості сили, швидкості і швидко-силових здібностей зріс на 22,9%, 33,4%, 35,6%; рівень розвитку витривалості, спритності і гнучкості збільшився на 28,8%, 36,1%, 39,8%;

2) в учнів 14-16 років рівень розвитку сили, швидкості, швидко-силових здібностей зріс на 36,7%, 38,3%, 39,2%; показник витривалості, спритності і гнучкості збільшився на 40,4%, 30,1%, 27,9%.

Аналізуючи дані дослідження, ми встановили, що сенситивні зони психофізичного розвитку учнів загальноосвітнього закладу є біологічною і психолого-педагогічною основою для планування особистісно орієнтованого формування в них рухових здібностей у різних методах організації та проведення занять. Вона характеризується такими показниками:

1) *розвитком фізичних якостей* в умовах змагальної діяльності учнів; розвитком фізичних якостей в умовах дидактичної рухової ігрової діяльності;

2) *формуванням мотиваційно-потребнісного* компоненту свідомого ставлення учнів до фізичної культури;

3) *використанням спеціальних індивідуально* дозованих рухових фізкультурних та ігрових комплексів, рухових режимів;

4) *реалізацією системи управління* процесом, формуванням рухових здібностей, до яких входить планування, організація, регулювання, контроль, корегування.

Таким чином, від підбору засобів педагогічного впливу і визначення їх співвідношення, які обрані вчителем, залежить формування й удосконалення рівня фізичної підготовленості, фізичного розвитку, здібностей до навчання рухів та інших особистісних якостей учнів.

Висновки і пропозиції. Результати проведеного експериментального дослідження дозволяють аргументовано стверджувати, що визначальним фактором ефективного розвитку рухових здібностей учнів є врахування особливостей їх психофізичного розвитку. На цій основі потрібно здійснювати дозування фізичних навантажень з урахуванням таких базових параметрів: потужність, обсяг, термін одноразового та серійного впливу, інтервали відновлення, форма відновлення, морфологічна, функціонально-енергетична спрямованість обраних фізичних навантажень.

Позитивний результат як оцінка педагогічного експерименту полягає у практичних рекомендаціях щодо підбору, методичного та технічного забезпечення, педагогічного супроводу процесу виконання фізичних вправ, які були впроваджені у навчально-виховний процес і мали позитивний вплив на вирішення проблем формування та вдосконалення рухових здібностей учнів.

Наукові перспективи досліджень вбачаємо в систематизації вправ щодо вдосконалення окремих рухових дій учнів освітніх закладів відповідно до їх віку та психофізичного стану.

Список використаної літератури

1. Григоренко В.Г. Теоретичні і методичні основи розвитку рухових здібностей в учнів різного віку. Одеса : Вид-во ПДПУ ім. К.Д. Ушинського, 2003. 160 с.
2. Григоренко Г.В. Здоров'ятворча компетентність підлітків та умови її формування в соціально-педагогічній діяльності загальноосвітнього навчального закладу : монографія. Слов'янськ : Вид-во Б.І. Маторіна, 2016. 315 с.
3. Круцевич Т.Ю. Контроль у фізичному вихованні дітей, підлітків і молоді : навч. посіб. / М.І. Воробйов, Г.В. Безверхня. К. : Олімп. література, 2011. 224 с.
4. Романенко В.А. Диагностика двигательных способностей. Донецк : ДонНУ, 2005. 290 с.
5. План заходів із реалізації Національної стратегії безпечного і здорового освітнього середовища в Новій українській школі на 2021 рік. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1668-2020>.

6. Психолого-педагогический словарь / сост. Е.С. Рапацевич. Минск : Современное слово, 2006. 928 с.
7. Сергієнко Л.П. Тестування фізичних здібностей школярів. К. : Олімпійська література, 2001. 439 с.
8. Шиян О.І. Державна освітня політика з питань здорового способу життя молоді : монографія / Олена Шиян; Нац. акад. держ. упр. при Президенті України. Л., 2010. 295 с.
9. Yarmak O., Galan Y., Hakman A., Dotsyuk L., Blagii O. (2017). The use of modern means of health improving fitness during the process of physical education of student youth. *Journal of Physical Education and Sport*. № 17(3). С. 1935–1940. <https://doi.org/10.7752/jpes.2017.03189>.
-

Hryhorenko H., Hryhorenko D. Peculiarities of development and improvement of motor abilities of pupils under the influence of physical exercise

The article is analytical in nature, highlights the features of development and improvement of motor skills of students of secondary schools. The urgency of the problem is determined and the general analysis of the legislative base, scientific-pedagogical, methodical literature is given. Research has been conducted and a general description of students physical fitness has been provided; generalized information on the main parameters of their motivation to form and improve motor skills.

As a result of the experiment, positive changes in the development and improvement of motor skills were recorded, which confirms the obtained data. This was facilitated by the exercises recommended to students in athletics, which affect the development of basic indicators of motor activity. They can be used both during classes and at the choice of students for their self-improvement. The teacher needs to carry out general and individual dosing of physical activity taking into account such basic parameters as power, volume, term of one-time and serial influence, recovery intervals, form of recovery, functional and energy orientation of the chosen physical activities.

According to the results of the experiment, the peculiarities of the development of motor abilities under the influence of physical exercises were revealed. Their essence lies in the structure of pedagogical technologies used in the educational process. It is noted that it is necessary to update the content of programs and motor complexes, constantly improve their components used by the teacher during the educational process. The main indicators of planning individual improvement of motor abilities in various methods of organizing and conducting classes are determined. They are characterized by the development of physical qualities of students in the conditions of didactic motor, game and competitive activities; the formation of a motivational and need-based component of a conscious attitude to physical culture; the use of personality-oriented motor complexes; management of the process of forming motor abilities. The formation and improvement of the level of physical fitness, ability to learn movements and other personal qualities of students depends on the selection of means of pedagogical influence and determining their ratio, which are chosen by the teacher.

Key words: motor abilities, teaching methods, motivation, principles, tests, physical exercises.

УДК 373.5.016:54

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-2.7>**С. Ю. Гунбіна**

методист,
вчитель фізики і математики
Харківського республіканського ліцею-інтернату спортивного профілю

О. Г. Марченко

кандидат педагогічних наук, доцент,
викладач математики
Харківського республіканського ліцею-інтернату спортивного профілю

О. М. Зеленська

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри авіаційної англійської мови
Харківського національного університету Повітряних Сил імені Івана Кожедуба

ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ СПЕЦІАЛІЗОВАНОЇ ОСВІТИ СПОРТИВНОГО ПРОФІЛЮ

У статті розкрито зміст ключових компетентностей здобувачів спеціалізованої освіти спортивного профілю. Доведено, що компетентнісний підхід в освіті визначає діяльнісний аспект всебічного розвитку особистості, формування її готовності до вирішення різного роду проблемних ситуацій. З огляду на вимоги державних нормативно-правових актів і узагальнення наукових положень компетентність охарактеризована як особистісна характеристика, яка інтегрує динамічну комбінацію знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, вмінь, інших рис, що визначають здатність особи успішно провадити подальшу навчальну та майбутню професійну діяльність.

Систему ключових компетентностей становлять володіння державною та рідною мовами, здатність до спілкування іноземними мовами, математична компетентність, основні компетентності у природничих науках і технологіях, інформаційно-цифрова компетентність, вміння вчитися упродовж життя, ініціативність, підприємливість, соціальна, громадянська компетентності, обізнаність і самовираження у сфері культури, екологічна грамотність, здоровий спосіб життя. Ключові компетентності підтримані предметними компетентностями особистості: комунікативною, літературною, художньо-мистецькою, міжпредметною, естетичною, природничо-науковою, математичною, проектно-технологічною, інформаційно-комунікаційною, суспільствознавчою, історичною, здоров'язбережувальною.

Висвітлено шляхи та результати формування мовно-літературної компетентності як готовності вирішувати проблеми особистісного і суспільного характеру, виражати думки та почуття, транслювати культурні та духовні цінності, норми, які регулюють соціально-комунікативні відносини між представниками різних статей, поколінь, націй, сприяють естетичному і морально-етичному розвитку особистості. Обґрунтована значна роль іншомовної компетентності здобувачів спеціалізованої освіти спортивного профілю, які беруть участь у міжнародних спортивних змаганнях і зборах. Особливого значення набуває формування базових компетентностей у сфері природничих наук, екології, здоров'язбережувальних технологій.

Показано, що формування ключових компетентностей особистості підтримується системною передачею знань, вмінь, способу мислення в контексті реалізації змісту певної освітньої галузі. Визначено можливості навчальних предметів щодо формування ключових компетентностей. Доведено, що наскрізна лінія «Здоров'я і безпека» підсилює ключові компетентності здобувачів спеціалізованої освіти спортивного профілю шляхом набуття екологічної грамотності та здоров'язбережувальної компетентності, які полягають у сформованості навичок збереження, зміцнення, використання здоров'я та дбайливого ставлення до його стану, свідомого вибору здорового способу життя, позиції стосовно зловживання алкоголем, тютюновими виробами, розвитку фізичної культури особистості, її готовності до дій в умовах надзвичайних ситуацій і захисту України.

Ключові слова: здобувач освіти, спеціалізована освіта, спортивний профіль, ключова компетентність, наскрізна лінія, освітній ресурс.

Постановка проблеми. Освітня діяльність поряд із заняттями спортом вищих досягнень висуювають підвищені вимоги до здобувачів спеціалізованої освіти спортивного профілю. Мотиваційно-

ціннісну, когнітивну, діяльнісно-рухову основу їхнього включення в реальну фізкультурно-спортивну практику становить усвідомлене ставлення до занять фізичною культурою та спортом,

творче засвоєння цінностей здорового способу життя та розуміння його значення у всебічному розвитку особистості, потреба в регулярних заняттях фізичними вправами та спортом, засвоєна система знань, що пов'язані з теоретичними, методичними й організаційними основами фізичної культури та спорту, оволодіння руховими вміннями і навичками, розвиток й удосконалення психофізичних можливостей, якостей і властивостей особистості.

Крім психофізичної готовності випускників закладу спеціалізованої освіти спортивного профілю до подальших занять спортом вищих досягнень, необхідно зорієнтувати їх на свідомий вибір професії, реалізацію соціальної ролі, навчання упродовж життя. У зв'язку з цим О. Ажиппо зазначає, що «не можна допустити, щоб класний спортсмен, закінчивши активні заняття спортом і віддавши йому ті роки, виявлявся як би за бортом життя» [1]. Тому освітній процес у закладі спеціалізованої освіти спортивного профілю має бути спрямований не тільки на проведення навчально-тренувальних занять за відповідними видами спорту, а й на формування та розвиток ключових компетентностей, визначених Державними стандартами базової та повної середньої освіти [2; 3].

Мета статті полягає у визначенні змісту ключових компетентностей здобувачів спеціалізованої освіти спортивного профілю та виявленні потенціалу відомчого закладу щодо їх формування.

Виклад основного матеріалу. У Законах України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту» [4; 5] наголошується, що заклади освіти, в тому числі спеціалізованої освіти спортивного профілю, мають готувати конкурентоспроможних, успішних випускників, здатних до творчого самовираження у професії та соціальному житті. Реалізація цієї мети передбачає виконання таких завдань: дотримання принципу життєвої доцільності та функціональності освіти; зміщення акцентів із засвоєння вузькопредметних знань на вироблення загальнонавчальних вмінь і здатності використовувати їх у проблемних ситуаціях; активізація ролі самостійного навчання, що сприяє формуванню суб'єктної позиції здобувача освіти, який володіє навичками критичного та творчого мислення.

З позицій особистісно орієнтованого, діяльнісного, компетентнісного підходів зазначена «динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, вмінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» охарактеризована як компетентність» [6; 7].

У педагогічній теорії та практиці компетентності прийнято поділяти на ключові, предметні, міжпредметні [8]. Так, ключові, або базові компетентності визначають успішність особистості у навчанні,

професійній діяльності, суспільному житті. Вони необхідні у процесі життєдіяльності, виробленні дбайливого ставлення до власного здоров'я та способу життя, довілля, підтримання гармонійної цивілізованої взаємодії молодого людини з природою, поважного ставлення до родини й сімейних цінностей. Ключові компетентності означають здатність особистості до свідомого життєвого вибору, спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, громадянську активність, інтеграцію до суспільства, соціалізацію. Особливе місце в системі ключових компетентностей посідає прагнення до самовдосконалення, самореалізації.

За типовою освітньою програмою до ключових компетентностей належить володіння державною (і рідною) мовою, спілкування іноземними мовами, математична компетентність, основні компетентності у природничих науках і технологіях, інформаційно-цифрова компетентність, вміння вчитися упродовж життя, ініціативність і підприємливість, соціальна і громадянська компетентності, обізнаність і самовираження у сфері культури, екологічна грамотність і здоровий спосіб життя.

До предметних (галузевих) компетентностей належать комунікативна, літературна, мистецька, міжпредметна, естетична, природничо-наукова і математична, проектно-технологічна, інформаційно-комунікаційна, суспільствознавча, історична, здоров'язбережувальна.

Формування ключових компетентностей особистості підтримується системною передачею знань і вмінь в межах певної освітньої галузі: мови та літератури, суспільствознавства, мистецтва, математики, природознавства, технологій, основ здоров'я і фізичної культури. Так, відповідно до мети та завдань, визначених у Державному стандарті середньої освіти, структура мовно-літературної компетентності включає мовний і літературний структурний компоненти. Мовний складник має бути реалізований у мовленнєвій, мовній, соціокультурній, діяльнісній наскрізних лініях змісту освіти. Мовленнєва лінія забезпечує формування мовленнєвої компетентності шляхом формування та удосконалення вмінь і навичок здобувачів освіти в усіх видах мовленнєвої діяльності (аудіюванні, читанні, говорінні, письмі), а також готовності розв'язувати проблеми особистісного і суспільного характеру. Мовна лінія передбачає засвоєння системних знань про мову як засіб вираження думок і почуттів.

Соціокультурна лінія інтегрує культурні та духовні цінності, норми, що регулюють соціально-комунікативні відносини між статями, поколіннями, націями, сприяють естетичному і морально-етичному розвитку здобувачів освіти. Діяльнісна (стратегічна) лінія передбачає формування навчальних вмінь і навичок, опанування

стратегіями, що визначають мовленнєву діяльність, соціально-комунікативну поведінку здобувачів освіти, спрямовуються на виконання навчальних завдань і розв'язання життєвих проблем.

Зміст літературного компонента мовно-літературної компетентності охоплює емоційно-ціннісну, літературознавчу, загальнокультурну, компаративну змістові лінії. Емоційно-ціннісна лінія забезпечує розкриття гуманістичного потенціалу та естетичної цінності творів української, світової літератури, а також літератур національних меншин, формування світогляду, національної свідомості, моралі та громадянської позиції. Зміст літературної освіти з урахуванням вікових особливостей здобувачів освіти становлять художні твори, літературні явища і факти, що відбиває їх ідейно-естетичну своєрідність і значущість в історії української і світової культури, встановлює зв'язки між різними національними літературами, літературою і фольклором, літературою і міфологією, літературою і філософією, літературою та іншими видами мистецтва, передбачає обсяг загальних теоретичних понять, необхідних для розуміння літератури як мистецтва слова, формування вмінь аналізувати та інтерпретувати художні твори в різних аспектах.

Засвоєння літературного компонента сприяє залученню здобувачів освіти до надбань вітчизняного і світового письменства, розвитку стійкої мотивації до читання, потреби у зверненні до художньої літератури протягом життя, збагаченню духовно-емоційного досвіду, формуванню загальної культури, підвищенню рівня володіння українською, іноземними мовами та мовами національних меншин.

Когнітивно-діяльнісну основу мовно-літературної компетентності становлять вміння ставити запитання і розпізнавати проблему; міркувати, робити висновки на основі інформації, поданої в різних формах (у текстовій формі, таблицях, діаграмах, графіках); розуміти, пояснювати і перетворювати тексти задач (усно і письмово), грамотно висловлюватися рідною мовою; доречно та коректно вживати в мовленні термінологію з окремих предметів, чітко, лаконічно та зрозуміло формулювати думку, аргументувати, доводити правильність тверджень; уникати невірних іншомовних запозичень у спілкуванні за тематикою окремого предмета; поповнювати свій словниковий запас; розуміти важливість чітких і лаконічних формулювань. Сформована мовно-літературна компетентність передбачає мовленнєву та читацьку культуру, комунікативну здатність, літературну обізнаність, гуманістичний світогляд, ціннісні орієнтації, національний світогляд, високу мораль, активну громадянську позицію, естетичний смак.

Визначені складники мовної компетентності формуються у процесі навчання таких предме-

тів: «Українська мова» (6-11 класи), «Англійська мова» (6-11 класи). Літературна компетентність формується засобами «Української літератури» (6-11 класи), «Зарубіжної літератури» (6-11 класи). Зауважимо, що вивчення української літератури сприяє вихованню любові до народу, його мови, звичаїв, національних традицій, культури, розумінню світової та національної історії, проблем сьогодення, розвитку інтелектуальних, духовних і естетичних цінностей. Вивчення літератур національних меншин сприяє усвідомленню розмаїття культурного багатства нашої держави, а світової літератури – залученню здобувачів освіти до загальнолюдських цінностей, вихованню толерантного ставлення до різних народів, народностей, рас і культур.

Участь здобувачів спеціалізованої освіти спортивного профілю у міжнародних змаганнях, чемпіонатах Європи, світу, олімпійських іграх потребує формування їхньої іншомовної компетентності, яка полягає у здатності здійснювати спілкування під час спортивних змагань і зборів, причому не тільки в межах тем, ситуацій, визначених чинною навчальною програмою, але й у спортивній сфері, міжособистісному спілкуванні. Зазначена здатність вимагає сформованих вмінь розуміти на слух зміст усних повідомлень; читати і розуміти тексти різних жанрів і видів; здійснювати спілкування в письмовій формі відповідно до поставлених завдань; використовувати за потреби невербальні засоби спілкування за умови дефіциту наявних мовних засобів; ефективно взаємодіяти з іншими усно, письмово та за допомогою засобів електронного спілкування; критично оцінювати інформацію та використовувати її для різних потреб; висловлювати свої думки, почуття та ставлення; адекватно використовувати досвід, набутий у вивченні рідної мови та інших навчальних предметів, розглядаючи його як засіб усвідомленого оволодіння іноземною мовою; обирати й застосовувати доцільні комунікативні стратегії відповідно до різних потреб; ефективно користуватися навчальними стратегіями для самостійного вивчення іноземних мов.

Володіння державною (і рідною) мовою, спілкування іноземною мовою є виявами комунікативної компетентності, яка пов'язана з такою ключовою особистісною характеристикою, як обізнаність і здатність до самовираження у сфері культури, що виражається в уміннях грамотно і логічно висловлювати свою думку, аргументувати та вести діалог, враховуючи національні та культурні особливості співрозмовників і дотримуючись етики спілкування та взаємодії; враховувати художньо-естетичний складник при створенні продуктів своєї діяльності (малюнків, текстів, схем); культурній самоідентифікації, повазі до культурного розмаїття у глобальному суспільстві; усвідомленні

впливу окремого предмета на людську культуру та розвиток суспільства.

Сформована математична компетентність є важливою характеристикою здобувачів спеціалізованої освіти спортивного профілю, оскільки забезпечує продуктивну життєдіяльність особистості в сучасному інформаційному просторі, успішне оволодіння знаннями з інших освітньо-наукових галузей, реалізацію пізнавальних психічних процесів як основи інтелектуального розвитку, культури мислення, інформаційної грамотності. Математична компетентність передбачає знання, розуміння математичної сутності, вільне оперування поняттями «число», «вираз», «дріб», «рівняння», «нерівність», «функція».

Акціонально-діяльнісну базу математичної компетентності становлять вміння оперувати текстовою та числовою інформацією; встановлювати відношення між реальними об'єктами навколишньої дійсності (природними, культурними, технічними); розв'язувати задачі, зокрема практичного змісту; будувати і досліджувати найпростіші математичні моделі реальних об'єктів, процесів і явищ, інтерпретувати та оцінювати результати; прогнозувати в контексті навчальних і практичних задач; використовувати математичні методи у життєвих ситуаціях; усвідомлювати значення математики для повноцінного життя в сучасному суспільстві, розвитку технологічного, економічного й оборонного потенціалу держави, успішного вивчення інших предметів. Формування математичної компетентності забезпечується вивченням навчальних предметів «Алгебра» (6-11 класи), «Геометрія» (6-11 класи). Навчальними ресурсами є підручники, збірники задач, що моделюють реальні життєві ситуації, мультимедійні засоби.

Для актуалізації та розвитку особистого психофізичного потенціалу здобувачів спеціалізованої освіти спортивного профілю важливим є набуття природничо-наукових компетентностей. Основними когнітивними характеристиками сформованих природничо-наукових компетентностей є знання законів і закономірностей природи, екологічне ставлення до природи та природокористування, екологічна етика, усвідомлення значення природничо-наукових знань у житті людини та їх ролі у суспільному розвитку, знання рівнів і форм організації живої і неживої природи. Підтримуючим для формування зазначених компетентностей є зміст навчальних предметів «Географія» (6-11 класи), «Біологія» (6-11 класи), «Фізика» (7-11 класи), «Хімія» (7-11 класи), «Астрономія» (11 клас). Освітнім ресурсом є складання графіків і діаграм, які ілюструють функціональні залежності результатів впливу людської діяльності на природу.

За сучасних умов будь-якій особі необхідна сформована інформаційно-комунікаційна компетентність, сформованість якої виявляється в

наявності вмінь структурувати дані; діяти за алгоритмом і складати їх; визначати достатність даних для розв'язання задачі; використовувати різні знакові системи; знаходити інформацію та оцінювати її достовірність; доводити істинність тверджень; критичному осмисленні інформації та джерел її отримання; усвідомленні важливості інформаційних технологій для ефективного розв'язання математичних задач. Навчальними ресурсами є візуалізація даних, побудова графіків і діаграм за допомогою програмних засобів.

Для представників командних видів спорту важливим є набуття вмінь співпрацювати в команді, виділяти та виконувати власну роль у командній роботі; висловлювати власну думку, слухати і чути інших, оцінювати аргументи та змінювати думку на основі доказів; аргументувати та відстоювати свою позицію. Зазначені вміння забезпечує сформована соціально-громадянська компетентність.

Особливе значення для спортсменів має розвиток екологічної грамотності та здоров'язберезувальної компетентності. Екологічна грамотність означає усвідомлення взаємозв'язку змісту кожного окремого предмета та екології на основі різних даних; ощадне та бережливе ставлення до природних ресурсів, усвідомлення необхідності підтримання чистоти довкілля та дотримання санітарних норм побуту. Здоров'язберезувальна компетентність формується шляхом набуття здобувачами освіти навичок збереження, зміцнення, використання здоров'я та дбайливого ставлення до нього, свідомого вибору здорового способу життя, власної думки та позиції стосовно зловживання алкоголю, тютюнових виробів, розвитку фізичної культури особистості та готовності до дій в умовах надзвичайних ситуацій і захисту України.

Засобом формування компетентності збереження здоров'я та фізичної культури є навчальні предмети «Основи здоров'я» (6-9 класи), «Захист України» (10-11 класи), «Фізична культура» (6-11 класи), а також спеціальні курси «Домедична допомога при невідкладних станах під час ліквідації надзвичайних ситуацій», «Юний рятувальник» (6-7 класи), «Спортивне орієнтування» (8-9 класи), «Історія фізичної культури і спорту» (10-11 класи). Основним освітнім ресурсом є навчально-тренувальні заняття, навчальні проекти, завдання соціально-економічного, екологічного змісту; задачі, які сприяють усвідомленню цінності здорового способу життя.

Висновки і пропозиції. З'ясовано, що при формуванні ключових і загальнопредметних компетентностей здобувачів спеціалізованої освіти спортивного профілю актуальною є наскрізна лінія «Здоров'я і безпека». Завданням її реалізації є становлення здобувача спеціалізованої освіти спортивного профілю як емоційно стійкого члена суспільства, здатного вести здоровий спо-

сіб життя і формувати навколо себе безпечне життєве середовище.

Перспективним є визначення форм і методів організації освітнього процесу, що сприяють посиленню внутрішніх і міжпредметних зв'язків для формування ключових компетентностей.

Список використаної літератури:

1. Ажиппо О.Ю. Проблема оптимального співвідношення фізичної і розумової діяльності студентів педагогічних вузів на їх високу якість учбової праці. Сучасна вища освіта в умовах реформування: проблеми, теорія, практика. Матеріали науково-практичної конференції. 15-16 вересня 2010 року / За редакцією В.М. Гриньової. Харків : ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2010. С. 4–6.
2. Державний стандарт базової середньої освіти. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/10/08/derzhstandartbazovoioisvityprezentatsiya.pdf>.
3. Державний стандарт повної загальної середньої освіти. Постанова Кабінету Міністрів України № 898 від 30.09.2020 року.
4. Закон України «Про освіту». Відомості Верховної Ради. 2017. № 38–39, ст. 380.
5. Закон України «Про повну загальну середню освіту». Відомості Верховної Ради. 2020. № 31, ст. 226.
6. Концепція нової української школи. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
7. Наукові підходи до педагогічних досліджень : колективна монографія / за заг. ред. д-ра пед. наук, проф. чл.-кор. НАПН України В.І. Лозової. Харків : Вид-во Віровець А.П. «Апостроф», 2012. 348 с.
8. Хуторской А. Ключевые компетентности и образовательные стандарты. Эйдос : интернет-журнал. Режим доступу: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>.

Gunbina S., Marchenko O., Zelenska O. Formation of key competences among applicants of sports specialized education

The article reveals the content of key competencies of applicants for specialized sports education. It has been proved that the competence approach in education determines the activity aspect of the comprehensive development of the individual, the formation of readiness to solve various problems. Taking into account the requirements of state regulations and the generalization of scientific provisions, competence is characterized as a personal feature, that integrates a dynamic combination of knowledge, ways of thinking, views, values, skills, abilities and other traits that determine a person's ability to successfully pursue further educational and future professional activities.

The system of key competencies consists of the command of state and native languages, ability to communicate in foreign languages, mathematical competence, basic competencies in science and technology, information and digital competence, lifelong learning, initiative, entrepreneurship, social, civic competence, awareness and self-expression in terms of culture, environmental literacy and a healthy lifestyle. The key competencies are supported by the individual's subject competencies, namely: communicative, literary, artistic, interdisciplinary, aesthetic, mathematical, as well as competences in natural science, design and technology, information and communication, social science, history and healthcare. The ways and results of formation of linguistic and literary competence as readiness to solve problems of personal and social character, to express thoughts and feelings, to translate cultural and spiritual values, the norms regulating social and communicative relations between representatives of different sexes, generations, nations, promote aesthetic and moral ethical development of personality have been offered insight into.

The significant role of foreign language competence of applicants for specialized sports education who participate in international sports competitions and gatherings has been substantiated. The formation of basic competencies in the field of natural sciences, ecology and health technologies is becoming of particular importance. It has been shown that the formation of key competencies of the individual is supported by the systematic transfer of knowledge, skills and ways of thinking in the context of the implementation of the content of a particular educational field.

The possibilities of educational subjects concerning formation of key competences have been determined. It has been proved that the cross-cutting line "Health and Safety" enhances the key competencies of specialized sports education through the acquisition of environmental literacy and healthcare competence, whose task is to develop skills to preserve, strengthen and use health and care for its condition, conscious choice of a healthy lifestyle, attitude towards alcohol abuse and tobacco products, cultivation of physical culture of the individual, readiness to act in emergencies and protection of Ukraine.

Key words: applicant, specialized education, sports profile, key competence, cross-cutting line, educational resource.

УДК [373.5.015.31:17.022.1](477:4)

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-2.8>

Е. Р. Заредінова

доктор педагогічних наук, доцент,
старший науковий співробітник лабораторії морального, громадянського та міжкультурного виховання
Інституту проблем виховання Національної академії педагогічних наук України

І. М. Шкільна

кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник лабораторії морального, громадянського та міжкультурного виховання
Інституту проблем виховання Національної академії педагогічних наук України

ВИХОВАННЯ СМІСЛОЖИТТЄВИХ ЦІННОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ В АКСІОЗОРІЄНТОВАНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Статтю присвячено визначенню та обґрунтуванню наукових засад проблеми виховання смисложиттєвих цінностей підлітків в аксіозорієнтованому освітньому середовищі. Здійснено аналіз останніх досліджень і публікацій із проблеми, що дозволило виявити актуальність і необхідність її подальшого вивчення в теорії та педагогічній практиці.

На основі аналізу вікових особливостей підліткового віку розглядаються основні суперечності та протиріччя виховання смисложиттєвих цінностей. Підлітковий вік визнаний найбільш сприятливим у питанні формування ціннісно-смислової сфери особистості. Він є сензитивним і ґрунтується на етапах аксіогенезу. Останній розглядається як процес послідовних трансформацій цінностей особистості, пов'язаних із поступальним переходом цінностей із нижчих рівнів на вищі, з перетворенням одних цінностей в інші.

Доведено, що формування особистості якісно нового типу вимагає реалізації принципово інших підходів відповідно до Державного стандарту загальної середньої освіти, що забезпечує реалізацію Концепції Нової української школи. Визначено, що оптимальним шляхом для реалізації цього завдання є функціонування Нової української школи на засадах особистісно орієнтованої моделі освіти й сукупності таких методологічних підходів: аксіологічний, системний, гуманістичний, особистісно-орієнтований, діяльнісний, компетентнісний.

Розкрито сутність основних понять дослідження: «цінності», «смисложиттєві цінності», «аксіозорієнтоване освітнє середовище», представлено базові смисложиттєві цінності: свобода, любов, справедливість, гідність. Зазначено, що смисложиттєві цінності формуються на основі міцного взаємозв'язку знань, мотивації, почуттів, ставлень, поведінки і є показниками чітко визначених життєвих орієнтирів і ціннісних установок.

Наголошується на тому, що смисложиттєві цінності особистості підлітка виступають смисловими орієнтирами, що забезпечують його морально-ціннісне ставлення до себе, пов'язаними зі смыслом життя особистості, які у розвиненій формі характеризують життєву компетентність, життєву самовизначеність як нагальну потребу. Акцентується увага на реалізації аксіологічного принципу як площини створення аксіозорієнтованого освітнього середовища, заснованого на гуманізмі, розвивальному суб'єкт-суб'єктному спілкуванні, доброзичливому і позитивному ставленні.

Ключові слова: цінності, смисложиттєві цінності, підлітки, виховання, свобода, справедливість, любов, гідність, виховання смисложиттєвих цінностей, аксіогенез, аксіозорієнтоване освітнє середовище.

Постановка проблеми. Процеси демократизації й гуманізації в українському суспільстві потребують зміни пріоритетів виховання підростаючого покоління на основі духовних, смисложиттєвих цінностей. Реалії сучасного життя вимагають відображення у змісті виховного процесу базових цінностей, які акумулюють у собі загальнолюдські надбання. Ефективність гуманістичного виховання здебільшого залежить від спрямованості виховного процесу, що вимагає нових виховних технологій, форм і методів, спрямованих на формування ціннісного ставлення особистості до себе та інших.

«Потужну державу і конкурентну економіку забезпечить згуртована спільнота творчих людей, відповідальних, активних і підприємливих громадян. Саме таких повинна готувати середня школа України», – йдеться у Державному стандарті базової середньої освіти (далі – Стандарт). Державний стандарт продовжує реформу «Нова українська школа». Стандарт ґрунтується на Законі України «Про освіту», в якому відображені ключові компетентності та наскрізні вміння. Він є логічним продовженням затвердженого у 2018 році Державного стандарту початкової освіти. Перелік компетентностей і вмінь, закладений в обидва Стандарти,

базується на «Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей: навчання упродовж життя; громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, моралі, справедливості, рівності, свободи, прав людини, благополуччя і здорового способу життя, нетерпимості до виявів корупції тощо», але не обмежується ними [4]. Так, документ встановлює чіткі орієнтири, за якими учні розбудовуватимуть власні компетентності, здобуватимуть знання, розвиватимуть вміння та формуватимуть ставлення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Характерні риси та особливості підліткового віку досліджували В. Абраменкова, І. Бех, З. Белоусова, О. Вейнінгер, Л. Виготський, А. Гройсман, І. Дубровіна, Д. Ельконін, Е. Ейдемільер, Е. Єгонська, І. Кон, М. Кле, В. Матвєєв, К. Сєдих, В. Сухомлинський, В. Моргун, Ф. Райс, Х. Ремшмідт, В. Юстицький та інші вчені. Аксиологічна проблематика знайшла різнобічне відображення в педагогічних дослідженнях сучасних науковців. Різні аспекти виховання цінностей у дітей та учнівської молоді досліджували І. Бех, Т. Гуменнікова, О. Доукіна, К. Журба, В. Білоусова, В. Киричок, Р. Сойчук, К. Чорна, С. Федоренко, І. Шкільна.

На основі аналізу джерельної бази визначено, що нині накопичено значний досвід, присвячений вказаному вище питанню, натомість проблема потребує подальшого цілісного осмислення та пошуку найбільш ефективних шляхів її розв'язання з різних точок зору.

Мета статті. Мета цієї роботи полягає у визначенні та обґрунтуванні наукових засад виховання смисложиттєвих цінностей підлітків в аксіологічно орієнтованому освітньому середовищі.

Виклад основного матеріалу. В сучасних умовах розбудови громадянського суспільства і права держави дедалі більшої актуальності набуває питання про пріоритетність гуманістичного виховання, що ґрунтується на визначенні дитини як найвищої цінності, розвитку її творчих можливостей і здібностей, моральних потреб. Важливим у становленні гуманістичної особистості є процес формування самооцінки на основі перших спроб самоаналізу, порівняння себе з іншими, прагнення до самовдосконалення. Втім, за інтересом до проблеми самовиховання, бажанням вдосконалити себе ще не стоять конкретні дії або ж вони здійснюються вкрай непослідовно. Тому підлітки потребують спеціальної допомоги в організації саморозвитку своїх сутнісних сил з боку дорослих. Цей процес має бути педагогічно інструментованим і спрямованим на активне пізнання себе і засвоєння учнями системи цінностей на основі міцного взаємозв'язку знань, мотивації, почуттів, ставлень, поведінки. Усе це відбувається в освітньому середовищі, спрямованому на виховання

у дітей гуманістичних, духовних, національних цінностей та орієнтацій завдяки педагогам нової формації. Вчитель із розвиненою ціннісною системою є дієвим носієм моральних норм, індикатором розвиненої особистості.

Загальна освіта – процес і результат оволодіння основами наук, необхідними для формування світогляду та моральних якостей. Базова середня освіта – другий рівень повної загальної середньої освіти, який передбачає досконале оволодіння державною та іноземною мовами, засвоєння знань із базових дисциплін, можливість здобуття наступних рівнів освіти, мотиваційну готовність перейти до трудової діяльності або набуття кваліфікації через різні форми професійної підготовки, формування високих громадянських якостей і світоглядних позицій.

Метою базової загальної середньої освіти є розвиток і соціалізація особистості учнів, формування в них національної самосвідомості, загальної культури, світоглядних орієнтирів, екологічного стилю мислення і поведінки, творчих здібностей, дослідницьких і життєзабезпечувальних навичок, здатності до саморозвитку й самонавчання в умовах глобальних змін і викликів [4]. Важливим у цьому контексті є реалізація Концепції Нової української школи, яка передбачає не тільки опанування учнями знаннями, а й навчання їх застосовувати, формуючи в них життєві компетентності, необхідні для успішного самоутворення, формування чітко визначених життєвих орієнтирів. Оптимальним шляхом для реалізації цього завдання є функціонування Нової української школи на засадах особистісно орієнтованої моделі освіти, яка максимально враховує інтереси, здібності та потреби учня, його вікові, психофізіологічні особливості, психічний і розумовий розвиток.

Підлітковий вік – це перехідний «міст» від дитинства до дорослості. У цій фазі розвитку розширюється загальний кругозір, пізнавальний інтерес, прагнення займатися самовихованням. Підлітковий вік є найбільш сенситивним у формуванні ціннісно-сміслової сфери, яка базується на етапах аксіогенезу. Діти цього віку не лише наслідують і засвоюють моральні норми і правила, а й намагаються творчо інтерпретувати їх у власному житті та інтеріоризувати ті цінності, які б відповідали їхньому внутрішньому світу і на які б вони опиралися у власній поведінці.

Багато вчених підлітковий вік визначають як період самоствердження, особистісного становлення, дорослішання, пов'язаний із низкою суперечностей. До основних суперечностей підліткового віку можна віднести:

– суперечливість морального розвитку підлітків, прагнення до ідеалу і несприйняття виховуючих впливів (В. Сухомлинський);

- прагнення до самоствердження і невміння це зробити (В. Сухомлинський);
- потреба в моральній підтримці, допомозі і небажання звертатися до дорослих (В. Сухомлинський);
- суперечність між бажаннями і обмеженість знань, досвіду і можливостей (В. Сухомлинський);
- прямолінійність суджень і прагнення аналізувати явища і події (В. Сухомлинський);
- «моральне невігластво» і вимоги морального ставлення до себе (В. Сухомлинський);
- вимоги, що висувуються суспільством до підлітків і дорослих, і розбіжності у розумінні ними власних обов'язків і прав (Д. Колесова і І. М'якова);
- переважне визнання людини як самоцінності і ставлення до неї як до засобу, що задовольняє вузькі індивідуалістичні потреби окремих людей (І. Бех);
- авторитарна система виховання і права особистості на свободу, індивідуальність і самостійність (І. Бех);
- розходження нових потреб, прагнень і засобів, необхідних для їх задоволення (І. Бех);
- нові реалії, вимоги до виховання і фрагментарний характер підготовки педагогів (В. Огнев'юк);
- необхідність підготовки педагогів і дефіцит відповідних науково-методологічних розробок цієї проблеми (В. Огнев'юк);
- суперечність між запозиченими західними програмами і потребами в гуманістичному вихованні сучасної школи сім'ї (К. Журба);
- розбіжність між потенціалом знань, створених наукою, і їх використанням у педагогічній практиці батьків і вчителів (К. Журба).

За І. Бехом у цей період спостерігається інтенсивне формування самосвідомості, самооцінки, з'являється підвищений інтерес до самого себе [1, с. 120]. У своїх роботах психолог пов'язує почуття дорослості, притаманне старшим підліткам, з вимогою ставлення до них як до дорослих, прагненням до самостійності і бажанням захистити власну автономію та вироблення незалежної лінії поведінки, яка, як правило, суперечить дорослим.

«Суперечливість внутрішньої позиції підлітка полягає у тому, що, з одного боку, він прагне самостійності, протестує проти дріб'язкової опіки, контролю, недовіри, з іншого – відчуває тривогу і побоювання, що не впорається з новими завданнями. Він чекає від дорослого допомоги й підтримки, але не хоче відверто визнавати цього. Таку складність і суперечливість внутрішньої позиції підлітка дорослий мусить зрозуміти і прийняти й на основі цього розуміння будувати свої стосунки з ним. Дорослий мусить бути товаришем підлітка, але товаришем особливим, відмінним від ровесника. Ця відмінність ґрунтується на відмінності соціальних позицій дорослого і молодого людини.

«Дорослий товариш поруч» – це гасло має бути найважливішою умовою виховання й розвитку підлітка. Неухильне виконання цієї умови може забезпечити благополучне формування його особистості», – впевнений І. Бех [2, с. 99].

Досліджуючи дітей підліткового віку у сім'ї, К. Журба звертає увагу на той факт, що старші підлітки добре усвідомлюють свою унікальність, прагнуть «знайти себе», підкреслити власну індивідуальність. Для них характерним є бажання стати популярними, відомими, престижними. Діти цієї вікової категорії гостро реагують на оцінку їхніх вчинків батьками, педагогами, однолітками, близькими людьми. Для підлітків важливо відчувати значимість власної родини, пишатися нею [5].

У зв'язку з цим А. Прихожан і Н. Толстих звертають увагу на потребу підлітків у самоствердженні і відчутті власної значимості разом із гіпертрофованим почуттям власної гідності, що виявляються у відстоюванні за будь-яких умов власної автономності і незалежності. Хоча старші підлітки часто виявляють свою принциповість і безкомпромисність, їхні погляди, ідеали, самооцінка не є постійними. Така мінливість може обернутися залежністю від зовнішніх випадкових впливів, тому підлітку для вироблення власних критеріїв, цінностей конче потрібно вміти співвідносити їх із критеріями, цінностями, світоглядними установками близьких дорослих [8, с. 54].

Необхідно зазначити, що саме ціннісна система людини зі смисловими векторами становить базис самотворення особистості. Вчені довели, що значущими орієнтирами зростаючої особистості постають саме духовні цінності як основа їхньої морально-вольової цілісності, актуалізуючи осмислення мети і сенсу власної особистісної траєкторії. Від того, наскільки змістовна поліваріантна ціннісна система підлітка залежить міра її участі в суспільно значущих справах. Цінності забезпечують людину життєвими орієнтирами, визначають життєво важливі цілі діяльності і надають людському життю певного сенсу. Це надбання особистості, які виступають мотиваторами і регуляторами її поведінки і репродукуються у процесі життєдіяльності.

Стосовно визначення сутності феномену «смісложиттєві цінності» досить змістовним вважаємо поняття, представлене у дослідженні К. Журби. Смісложиттєві цінності – система узагальнених прагнень, пов'язаних і життям особистості, які у розвиненій формі характеризують її духовно-моральну Я-концепцію, пошук власного призначення і відповідний стиль життя, який реалізується у поведінці, діяльності і спілкуванні. Вчена виокремлює такі базові смісложиттєві цінності особистості: свобода, любов, справедливість, гідність [7, с. 7].

На думку І. Беха, механізмом створення моральних цінностей особистості є воля, яка «є інтеріоризацією соціальних цінностей у суб'єктивне надбання і принцип поведінки» [1, с. 15], а виховний процес – сходженням особистості до морально-духовних цінностей, «прагненням жити в мирі і злагоді, партнерстві й взаємовигідному співробітництві; дотримання права людини як найвищого мірила цивілізації; любові до батьківського дому і рідного краю; істинного гуманізму, який виражається в діяльній доброті, співстражданні й милосерді, збереженні довірили» [2, с. 5]. Формування таких цінностей має охоплювати всі рівні розвитку особистості: індивідуальний, віковий, загально-соціальний.

І. Бех підкреслює, що «людина знаходить цінності не спонтанно, вони є метою виховання як перетворювальної діяльності педагогів-вихователів, спрямованої на зміну свідомості, світогляду, психології, ціннісних орієнтацій, знань і способів діяльності особистості, що сприяють її якісному зростанню та вдосконаленню» [2, с. 213]. Тобто такий формат виховання сприяє розвитку особистості як суб'єкта культури і власного життя.

Окреслені вище цінності й тлумачення процесу виховання відображають сутність сучасної гуманістичної спрямованої освіти і соціуму. І. Бех розглядає виховний процес як соціокультурне явище, спрямоване на створення розвивального середовища і гуманної психологічної атмосфери як площини формування цінностей особистості [3].

Виховання в сучасних умовах ставить перед педагогами нові задачі: виховання активної творчої особистості, здатної до саморозвитку, самовдосконалення. Формування ключових компетентностей учнів слід здійснювати у площині ціннісно-смыслові насиченості освітнього процесу та суб'єктної орієнтації, що стимулює особистість підлітка на пошук власних ціннісних орієнтирів. Розглянемо такі базові смисложиттєві цінності: свобода, любов, справедливість, гідність.

Свобода як смисложиттєва цінність характеризує ідентичність та автономність особистості. Ми поділяємо думку І. Беха щодо того, що свобода є найважливішим соціальним прагненням людини. «Йдеться про діяльну свободу людини, її вільні вчинки та дії, тобто такі, що не залежать від зовнішніх причин. Здійснені особистістю вчинки щоразу ніби розширюють межі її свободи. Кожен ступінь свободи – це результат здійсненого людиною вчинку. Тому відчуття, а згодом і усвідомлення свого життя як вчинку і є початком формування себе як вільної і відповідальної людини» [3, с. 65].

Любов вважається найважливішою цінністю, життєвим пріоритетом, що визначає ідеали та цілі дітей підліткового віку. Поняття любові багатозначне. Це любов до себе, до людини, до батьків, до народу, до Батьківщини. Почуття любові

виявляється у найрізноманітніших людських стосунках. Любов – це сенс людського існування, вона стимулює до морального вдосконалення. Під її впливом може змінюватися вся система цінностей.

Заслугове на увагу думка К. Журби, яка характеризує любов як смисложиттєву цінність, що визначає ставлення до світу і до себе, сенсу життя, стимулює моральний підйом, спрямовує творчу енергію, виявляє потенційні можливості, сприяє формуванню моральних і гуманістичних орієнтирів життєдіяльності особистості. На її думку, любов як морально-етичне почуття стверджує цінність людського буття, ґрунтується на глибокому психологічному переживанні та виявляється у прихильності до обраного об'єкта, його ідеалізації, самовідданості, потребі в емоційно-позитивних стосунках, близькості, довірі і безпеці [6, с. 12–14].

З поняттям любові пов'язане уявлення про щасливе людське життя, про багатство духовного світу людини. Любов може бути і до себе. Любити себе – це виховувати в собі Людину. Любити себе – ні в якому разі не означає бути егоїстом. Це означає пізнавати себе, розвивати власні здібності, шукати своє покликання, самовдосконалюватися, вести здоровий спосіб життя, бути відповідальним перед самим собою та іншими.

Справедливість є найбільш значущою моральною цінністю особистості, яка виступає базовим принципом побудови суспільства та людських стосунків. Справедливість є важливою рисою, яка визначає порядок людських взаємин у діяльності. Поняття «справедливість» протистоїть поняттю «несправедливість» і відображає співвідношення між правами та обов'язками. Моральний зміст справедливості полягає у повазі до честі і гідності.

Гідність є базовою моральною цінністю, яка відображає уяву про цінність будь-якої людини як моральної особистості. Це означає свідоме ставлення людини до себе самої та ставлення до неї з боку інших і суспільства загалом, у якому визнається її цінність. Вона виражає уявлення про цінність кожної особи, яка або реалізувала себе, або може реалізуватися у майбутньому.

У своєму дослідженні ми спираємося на положення І. Беха щодо розуміння поняття «гідність», який пов'язує її з усвідомленням і переживанням особистістю самої себе у сукупності морально-духовних характеристик, що викликають повагу оточення. При цьому не є виключенням, коли внутрішні утворення як характеристики особистості не викликають поваги до неї. Вчений звертає увагу на ступінь суспільної значущості цих характеристик особистості або ж на недостатню моральну вихованість того, хто вступає у взаємодію з носієм почуття гідності, маючи на увазі, що такий зворотній зв'язок як повага – ставлення об'єкта гідності до її суб'єкта є обов'язковим

у концептуалізації почуття гідності [3]. У випадку, коли об'єкт гідності не виявляє поваги до суб'єкта гідності, останній захищає своє право на заслужену повагу відповідними гуманними способами, тобто чинить виховний вплив на нього.

Отже, смисложиттєві цінності визначають соціальний статус людини в суспільстві і смисл життя особистості. Процес виховання смисложиттєвих цінностей розглядається як передавання культури народу старших поколінь підростаючим. Така культура включає ціннісне ставлення до людини і її гідності, цінність її життя, залучення до культурних цінностей людства і народу, повагу до прав і свобод кожної людини, створення умов для самореалізації, самоповагу, саморефлексію, почуття власної і національної гідності, культури спілкування, протидію аморальним випадкам і впливам.

Аксіологічні засади організації освітнього процесу в навчальних закладах базуються на синтетичній інтегративній природі аксіологічного підходу, а саме на його зв'язку і взаємозумовленості з іншими методологічними підходами: системним, гуманістичним, особистісно орієнтованим, діяльним, компетентнісним. Реалізація виховного процесу, організованого на аксіологічних засадах, передбачає забезпечення відповідного системного впливу на свідомість, почуття і поведінку особистості вихованця.

Виховання смисложиттєвих цінностей підлітків буде ефективним завдяки моделюванню освітнього середовища. Створене аксіозорієнтоване освітнє середовище – різновид освітнього середовища, який є багаторівневою педагогічно організованою системою умов, можливостей і ресурсів, що забезпечують ефективне виховання смисложиттєвих цінностей особистості підлітка. Основою цього середовища вважаємо пріоритет аксіозорієнтованих технологій, форм і методів виховання. Створення аксіозорієнтованого освітнього середовища передбачає використання методичного, технологічного, технічного супроводу.

Висновки і пропозиції. Виховання смисложиттєвих цінностей підлітків – процес складний, тривалий. Він здійснюється поетапно у такій послідовності: прийняття і привласнення цінностей і моделей аксіозорієнтованої поведінки, усві-

домлення та інтеріоризація смисложиттєвих цінностей, поява стійких ціннісних утворень (ціннісні установки, смисли). Саме підлітковий вік вважається сензитивним до виховного впливу і формування ціннісно-сислової сфери особистості. Отже, важливого значення, на нашу думку, набуває виховання базових смисложиттєвих цінностей в умовах освітнього середовища, спрямованого на виховання смисложиттєвих цінностей підлітків.

Перспективами подальших наукових пошуків є моделювання й дослідження діяльності вчителя у царині аксіозорієнтованого освітнього середовища, спрямованого на виховання та розвиток ціннісної сфери вихованців.

Список використаної літератури:

1. Бех І.Д. (2003). *Виховання особистості*: У 2 кн. Кн. 1: Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. К. : Либідь. 280 с.
2. Бех І.Д. (2008). *Виховання особистості* : підручник. К. : Либідь. 848 с.
3. Бех І.Д. (1997). Духовні цінності в розвитку особистості. *Педагогіка і психологія*. № 1. С. 1–124.
4. *Державний стандарт базової середньої освіти*. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/10/08/derzhstandartbazovoioisvityprezentatsiya.pdf>.
5. Журба К.О. (2000). *Виховання духовності у підлітків в сучасній українській сім'ї і школі*. Автореф. дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук (13.00.07 – Теорія і методика виховання). Київ. 22 с.
6. Журба К.О. (2014). Любов як смисложиттєва цінність учнів основної та старшої школи. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя: Психолого-педагогічні науки*. № 4. С. 6–21.
7. Журба К.О. (2019). *Теоретико-методичні засади виховання смисложиттєвих цінностей у школярів основної і старшої школи*. Автореф. дисертації на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук (13.00.07 – Теорія і методика виховання). Київ. 40 с.
8. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. (1990). *Подросток в учебнике жизни*. М. : Знание. 80 с.

Zaredinova E., Shkilna I. Education of life meaning values of teenagers in axio-oriented educational environment

The definition and substantiation of the scientific foundations of the problem of educating the meaningful life values of adolescents in an axio-oriented educational environment is obtained in the article. Based on the analysis of the age characteristics of adolescence, the main contradictions of the education of meaningful life values are considered. Adolescence is recognized as the most favorable in the formation of the value-semantic sphere of personality, respectively, is sensitive and is based on the stages of axiogenesis. Axiogenesis is seen as a process of successive transformations of personality values, associated with the progressive transition of values from lower levels to higher, with the transformation of some values into others.

It is proved that the formation of a qualitatively new type of personality requires the implementation of fundamentally different approaches in accordance with the State Standard of General Secondary Education,

which ensures the implementation of the New Ukrainian School Concept. It is determined that the optimal way to implement this task is the functioning of the New Ukrainian school on the basis of a personality-oriented model of education and a set of methodological approaches: axiological, systemic, humanistic, personality-oriented, activity, and competence.

The essence of the basic concepts of the research is revealed: values, meaningful life values, axio-oriented educational environment, the basic meaningful life values are presented: freedom, love, justice, dignity. It is noted that semantic meaningful life values are formed on the basis of a strong relationship of knowledge, motivation, feelings, attitudes, behavior and are indicators of clearly defined life goals and values.

It is emphasized that the meaningful life values of the adolescent's personality are semantic guidelines that provide his moral and value attitude to himself, related to the meaning of personal life, which in a developed form characterizes vital competence, vital self-determination as an urgent need.

It is emphasized that the semantic meaningful life values of the adolescent's personality are semantic guidelines that provide his moral and value attitude to himself, related to the meaning of personal life, which in a developed form characterizes vital competence, vital self-determination as an urgent need. It considers to the implementation of the axiological principle as a plane of creating an axio-oriented educational environment based on humanism, developmental subject-subject communication, friendly and positive attitude.

Key words: *values, meaningful life values, adolescents, education, freedom, justice, love, dignity, education of meaningful life values, axiogenesis, axio-oriented educational environment.*

В. О. Кобликкандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ ВИХОВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРАЦІ У ПІДЛІТКІВ

У статті розкривається методика діагностування вихованості у підлітків і ціннісного ставлення до праці. Компоненти моделі виховання ціннісного ставлення до праці в учнів підліткового віку зазнали різких змін, але в них існують як негативні (невизнання суспільних обов'язків, самовпевненість, агресивність, відсутність ідеалів, втрата романтизму, зниження значущості загальнолюдських чеснот), так і позитивні здобутки (соціальна невимушеність, впевненість у собі, розкутість і можливість бути самим собою, прагнення до успіху, неординарності, творчості).

Важливим складником змісту виховання особистості є формування в неї ціннісного ставлення до праці, яке передбачає усвідомлення дітьми та учнівською молоддю соціальної значущості праці, розвинену потребу у трудовій активності, ініціативність, схильність до підприємництва; розуміння економічних законів і проблем суспільства, шляхів їх розв'язання, готовність до творчої діяльності, конкурентоспроможності й самореалізації в умовах ринкових відносин, сформованість працелюбності й мобільності як базових якостей особистості.

Трудове виховання є системою виховних впливів, мета яких полягає у морально-психологічній підготовці учнів до майбутньої професійної діяльності. Високий рівень її розвитку передбачає оволодіння особистістю загальними основами наукової організації праці, вмінням визначати мету, розробляти реальний план її досягнення, організувати своє робоче місце, раціонально розподіляти сили і засоби з метою досягнення бажаного результату.

Обґрунтовуються характерні особливості виховання в учнів підліткового віку ціннісного ставлення до праці. Вихованість у підлітків ціннісного ставлення до праці розглядається як результат цілеспрямованого і систематично здійснюваного процесу формування у підлітків такого особистісного утворення, яке характеризує місце трудової діяльності в загальній системі цінностей індивіда та виявляється в їхньому бажанні сумлінно, відповідально та активно проводити позаурочну добродійну трудову діяльність, яка є безкорисливою та добровільною на користь інших людей. За критеріями (емоційно-мотиваційний, когнітивний і діяльно-практичний) і рівнями (високий, середній і низький) представлено результати діагностики. Встановлено певні відмінності у результатах діагностування підлітків за віковими та гендерними особливостями.

Ключові слова: методика діагностування, рівні ціннісного ставлення до праці, критерії, діагностування, модель, показники.

Постановка проблеми. Вихованість у підлітків ціннісного ставлення до праці ми розглядаємо як результат цілеспрямованого і систематично здійснюваного процесу формування у підлітків такого особистісного утворення, яке характеризує місце трудової діяльності в загальній системі цінностей індивіда та виявляється в їхньому бажанні сумлінно, відповідально та активно проводити позаурочну добродійну трудову діяльність, що є безкорисливою та добровільною на користь інших людей. При цьому досить важливо визначити результати цього процесу, здійснивши діагностику [1, с. 448].

Відповідно до специфіки об'єкта і предмета нашого дослідження важливим його завданням є вивчення рівня вихованості у підлітків ціннісного ставлення до праці. Вихованість у наукових джерелах розглядається як результат виховання [2, с. 248]. У зв'язку з цим у дослідженні постає

питання щодо побудови моделі виховання ціннісного ставлення до праці в учнів підліткового віку у позаурочній добродійній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розглядаючи основні підходи до визначення та вивчення результатів виховання особистісних якостей, Л. Проколієнко, Д. Ніколенко, І. Зверева, Л. Коваль, П. Фролов та інші зазначають, що феномен вихованості вирізняється великою складністю і розглядається в різних аспектах. Вихованість є найважливішою психологопедагогічною та соціально-психологічною характеристикою особистості, вона неподільно пов'язана з усіма її сторонами, відбиває ступінь її всебічності та гармонійності [2, с. 248].

Мета статті – охарактеризувати компоненти моделі виховання ціннісного ставлення до праці в учнів підліткового віку у позаурочній добродійній діяльності та розкрити методику діагностування

вихованості у підлітків ціннісного ставлення до праці в процесі позаурочної добродійної діяльності.

Виклад основного матеріалу. На основі проведеного аналізу результатів констатувального етапу експерименту ми встановили, що підлітки експериментальної і контрольної груп здебільшого мають низький і середній рівні вихованості ціннісного ставлення до праці. Такі результати насамперед можна пояснити загальною соціально-економічною ситуацією у країні, коли учні спостерігають культ грошей, а не праці; відсутністю цілеспрямованого процесу трудового виховання учнів і системи їхнього залучення до суспільно-корисної праці. Тому виникає необхідність в оптимізації процесу виховання ціннісного ставлення до праці в учнів підліткового віку, яку ми розглядаємо як вибір найбільш вдалий за цих обставин моделі, змісту та педагогічних умов.

У зв'язку з цим у дослідженні постає питання побудови моделі виховання ціннісного ставлення до праці в учнів підліткового віку у позаурочній добродійній діяльності. В основу моделювання як науково-експериментального методу покладено ідею розглядати його як теоретичне чи практичне дослідження об'єкта чи процесу, в якому безпосередньо вивчається не сам об'єкт пізнання, а допоміжна штучна або природна система, яка перебуває в деякому об'єктивному відношенні із об'єктом пізнання, здатна його замінити в певному відношенні, а при дослідженні в підсумку дає інформацію про сам модельований об'єкт (процес). Моделювання ґрунтується на методах теорії подібності.

Найбільш поширеною у педагогіці є модель, в основі якої лежать сутнісні взаємозв'язки і відносини між компонентами системи. Структурні подання різного роду дозволяють розділити складну проблему з великою невизначеністю на більш дрібні, які краще піддаються аналізу. Структурно-функціональна модель виховання ціннісного ставлення до праці у підлітків характеризується органічною єдністю таких її блоків: цільового (мета, завдання), методологічного (науково-педагогічні підходи, принципи, суб'єкти виховання), змістового (зміст позаурочної добродійної діяльності, педагогічні умови), процесуально-технологічного (форми організації добродійної діяльності; методи виховання; засоби виховання) та діагностико-результативного (критерії, показники і рівні вихованості ціннісного ставлення до праці в підлітків у добродійній діяльності).

Перед тим, як охарактеризувати модель детальніше, відобразимо її (рис. 1).

В основу мети покладено ідею про ідеальне передбачення у свідомості людини очікуваних кінцевих результатів, на здобуття яких спрямована діяльність особистості або соціальної групи. Ознаками мети виховання є:

- мета завжди характеризується усвідомленістю, є феноменом свідомості;
- мета спрямовує й регулює виховну діяльність;
- мета реалізується у діяльності, через неї втілюється у результат;
- впровадження мети відбувається як розкриття в послідовну систему виховних завдань.

Відповідно до цих ознак метою нашого дослідження є виховання ціннісного ставлення до праці в підлітків у добродійній діяльності. Визначимо завдання, під якими розуміємо конкретизацію сформульованої мети. Визначена нами мета дозволила виокремити такі виховні завдання: усвідомлення підлітками необхідності у здійсненні добродіянь; оволодіння учнями такими поняттями, як «праця» (особистісна і суспільна цінність), «працелюбність», «добродійна діяльність»; набуття ними досвіду добродійної трудової діяльності.

З огляду на відсутність розроблених теоретико-методологічних засад досліджуваної проблеми структурно методологію дослідження представляємо у вигляді послідовної сукупності таких основних складників: підходи, принципи та методи дослідження. В основу виховання ціннісного ставлення до праці в підлітків у позаурочній добродійній діяльності покладено такі підходи: аксіологічний, системний, особистісно зорієнтований, діяльнісний. Усвідомлюємо, що науково-педагогічний підхід має загально-педагогічне положення, яке забезпечує організованість процесу на виховання суб'єктів.

Цілісність моделі виховання ціннісного ставлення до праці у добродійній діяльності забезпечується стійкими взаємозв'язками – принципами. Принцип (лат. "principium" – «початок», «основа») – це твердження, яке сприймається як головне, найважливіше, суттєве, неодмінне [191, с 693]. Пріоритетними принципами, спрямованими на виховання у підлітків ціннісного ставлення до праці у добродійній діяльності, в нашій моделі були принцип цілеспрямованості, гуманізації, виховання у колективі, виховання у праці, урахування вікових та індивідуальних особливостей підлітків, систематичності і послідовності, поєднання педагогічного керівництва з ініціативою учнів [8].

Поняття «суб'єкт» займає важливе місце у педагогічній науці, оскільки передбачає прагнення індивіда змінювати світ. Суб'єкт – свідомо дійова особа. Суб'єкт у своїх діяннях, в актах своєї творчої самодіяльності не тільки виявляється – він у них зростає і визначається. В основі нашої моделі суб'єктами виховання є самі підлітки, педагоги та інші дорослі, які активно взаємодіють між собою, організовуючи добродійну позаурочну діяльність, забезпечують процес виховання ціннісного ставлення до праці у підлітків.

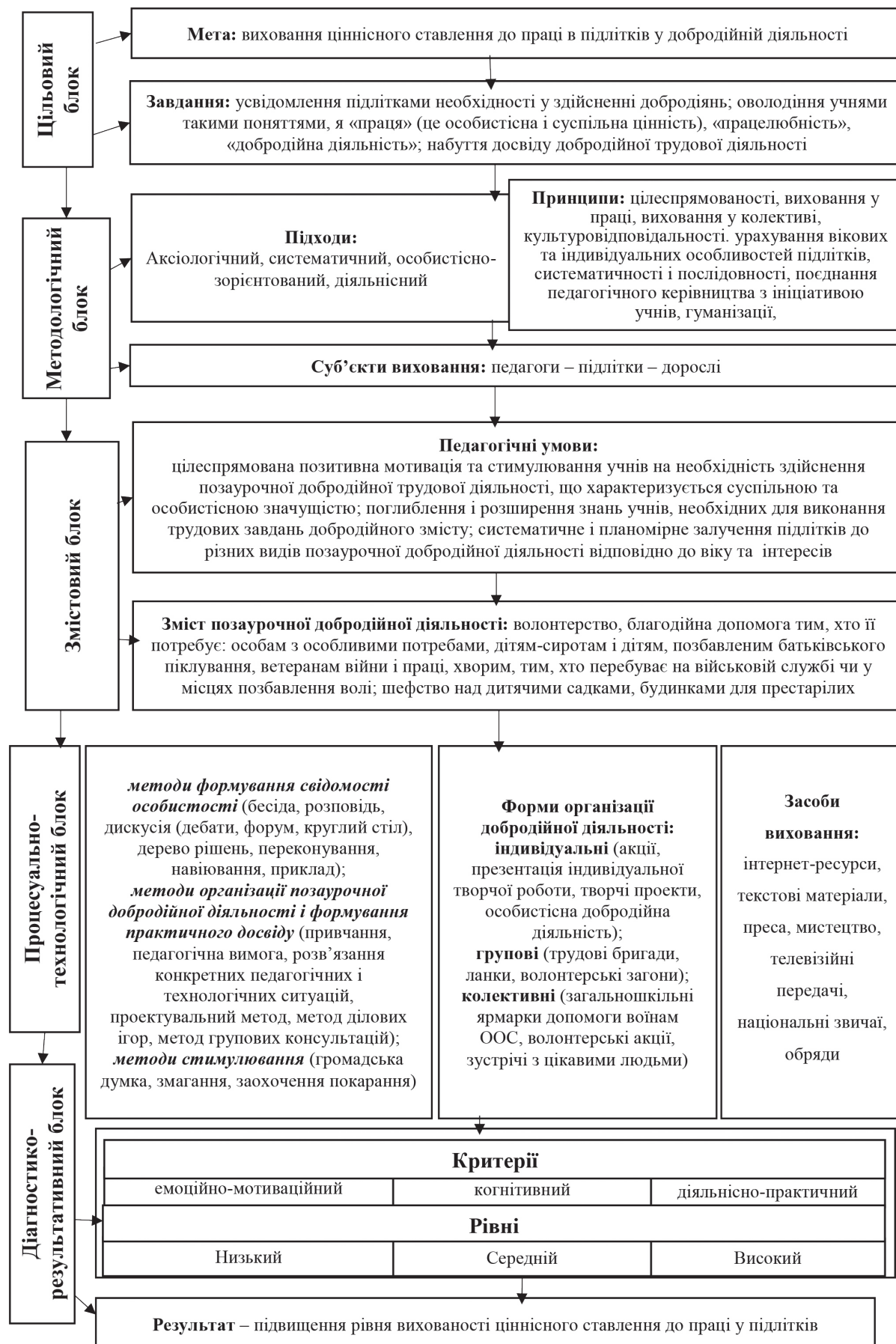


Рис. 1. Модель виховання в підлітків ціннісного ставлення до праці у добродійній діяльності

Основою педагогічної моделі виховання ціннісного ставлення до праці у так званому змістовому блоці є зміст позаурочної добродійної діяльності та педагогічні умови її виховання. Традиційно зміст виховання відображався за напрямками (видами, частинами) виховання. Зокрема, С. Максим'юк пропонує таке розуміння змісту виховання: «Зміст виховання відображає в єдності такі складники: розумове, моральне, трудове, естетичне, фізичне виховання. Кожен із цих напрямів має свій зміст і завдання. У зміст виховання входять також утвердження позитивних рис національного характеру і усунення чи запобігання рис негативних» [7, с. 670].

Н. Мойсеук подає таке визначення змісту виховання: «Зміст виховання – це система таких напрямів виховання як розумове, моральне, трудове, естетичне, фізичне, економічне, екологічне, національне» [8, с. 616]. Отже, зміст виховання визначається прийнятими в суспільстві цінностями (вартостями) та їх інтерпретацією, а тому презентується як явище складне і багатогранне, що включає в себе як традиційні, так і нові елементи, продиктовані часом. Для нашого дослідження важливою особистісною вартістю є ціннісне ставлення учнів до праці.

До змісту позаурочної добродійної діяльності, яка буде забезпечувати виховання ціннісного ставлення до праці у підлітків, ми відносимо волонтерство, благодійну допомогу тим, хто її потребує: особам з особливими потребами, дітям-сиротам і дітям, позбавленим батьківського піклування, ветеранам війни і праці, хворим, тим, хто перебуває на військовій службі чи у місцях позбавлення волі; шефство над дитячими садками, будинками для престарілих тощо. Більш повно ці види і напрями добродійної діяльності ми розкрили у підрозділах роботи. Як показує аналіз довідникової літератури, термін «умова» трактується як необхідний фактор, що визначає чи робить можливим досягнення певного стану явища, а також фактор, який збільшує його ймовірність [5, с. 441].

Стверджуючи важливість педагогічних умов, О. Дубасенюк зазначає, що вони визначають обставини процесу виховання, які є результатом відбору, конструювання та застосування елементів змісту, методів, засобів виховання для досягнення поставленої цілі [4, с. 483]. До педагогічних умов, за яких оптимізується виховання ціннісного ставлення до праці у підлітків, відносимо цілеспрямовану позитивну мотивацію та стимулювання учнів на необхідність здійснення позаурочної добродійної трудової діяльності, що характеризується суспільною та особистісною значущістю; поглиблення і розширення знань учнів, необхідних для виконання трудових завдань добродійного змісту; систематичне і планомірне залучення підлітків до різних видів позаурочної добродійної діяльності відповідно до віку та інтересів.

До процесуально-технологічного блоку моделі віднесено форми організації добродійної діяльності, методи та засоби виховання у підлітків ціннісного ставлення до праці. Форми організації добродійної діяльності характеризується насамперед складом учасників; місцем і тривалістю проведення виховної роботи; характером відповідної діяльності вихованців і послідовністю дій, що її складають; способами керування учнями з боку вихователя. Форми організації виховання перебувають у безпосередньому зв'язку з методами виховання, маючи спільну з ними істотну ознаку. Це певним чином організована взаємодія між вихователем і вихованцями. Форми організації добродійної трудової діяльності можна поділити на загальні та спеціальні.

Ще одним структурним компонентом розробленої нами моделі є методи виховання. Найчастіше науковці характеризують методи виховання як шляхи і способи взаємопов'язаної діяльності вихователя і вихованців, спрямованої на досягнення виховних цілей. Використання того чи іншого методу виховання залежить від конкретної педагогічної ситуації. Тому, якщо вести мову про класифікацію методів виховання, то і тут немає одностайної думки науковців. Так, Т. Коннікова основні методи морального виховання поділяє на методи формування суспільно-корисної діяльності, використання творчої гри, змагання, а також методи формування моральної свідомості: розповіді, лекції, бесіди, диспути на етичні теми [3, с. 13].

В основу методів виховання ціннісного ставлення до праці у підлітків ми поклали таку класифікацію: методи формування свідомості особистості (бесіда, розповідь, дискусія (дебати, форум, круглий стіл), дерево рішень, переконування, навіювання, приклад); методи організації позаурочної добродійної діяльності і формування досвіду добродіяння (привчання, педагогічна вимога, розв'язання конкретних педагогічних і технологічних ситуацій (проектувальний метод, метод ділових ігор, метод аналізу виховних ситуацій, метод групових консультацій); методи стимулювання (громадська думка, змагання, заохочення, покарання).

Розглянемо можливості використання кожної групи методів виховання для виховання ціннісного ставлення до праці у підлітків.

Бесіда – один із активних методів виховання в учнів ціннісного ставлення до праці, адже, застосовуючи етичну бесіду, вчитель звертає увагу підлітків на необхідність здійснення добродійної діяльності, наводить цікаві приклади її здійснення із різними групами людей.

Розповідь – це метод виховання, який передбачає опис подій і фактів, які стосуються добродіяння з метою формування свідомості учнів. Здебільшого вона застосовується у роботі з учнями підліткового віку. Це може бути розповідь воїна української армії, який служить в АТО,

розповідь керівника волонтерської групи, працівника школи-інтернату тощо.

Переконування – це метод виховного впливу, за допомогою якого вихователь звертається до свідомості, почуттів, життєвого досвіду дітей з метою формування свідомого ставлення до здійснення добродійної трудової діяльності на користь усім, хто її потребує.

Навіювання – це метод психологічного впливу вихователя на учня або групу осіб, розрахований на безперечне сприйняття істини незалежно від їхніх думок і волі. За способами впливу на особу виділяють такі види навіювання: пряме навіювання (команда, наказ, навіювання-настановна, розпорядження). Воно характеризується тим, що слово педагога, висловлене в імперативній формі, без аргументації, зумовлює відповідну «виконавчу» поведінку учнів. Прикладом такого опосередкованого навіювання може бути звернення директора будинку для дітей-сиріт із натяком надати допомогу у виготовленні дитячих іграшок.

Характеризуючи останню ланку процесуального блоку, варто зазначити, що в нашій моделі до засобів виховання ціннісного ставлення до праці у підлітків віднесено інтернет-ресурси, текстові матеріали (оголошення, реклама), пресу, телевізійні передачі, національні звичаї та обряди.

За допомогою інтернет-ресурсів підлітки можуть дізнатися про нагальні потреби у наданні допомоги конкретній людині, отримати інформацію відповідно до свого запиту. Преса як друкований засіб масової інформації (періодичні друковані видання) дає змогу бути поінформованим про позитивні приклади організації учнями різних шкіл добродійної діяльності. Прикладом цього є актуальна преса про бойові дії ООС («Преса України»), Міська спеціалізована молодіжна бібліотека «Молода гвардія». Вони можуть передаватися за допомогою телевізійних передач, які трактуються як змістовно завершена частина програми ТБ з відповідною назвою, обсягом трансляції, авторським знаком, як цілісний інформаційний продукт, метод виховання особистісних поглядів.

Останнім блоком нашої моделі є діагностико-результативний. Сюди віднесено критерії, показники, рівні та результат. Діагностика вихованості у підлітків ціннісного ставлення до праці насамперед передбачає вирішення таких завдань: 1) визначення критеріїв, показників і методів діа-

гностики, які дають змогу розкрити рівні вихованості ціннісного ставлення до праці; 2) виділення рівнів вихованості у підлітків ціннісного ставлення до праці; 3) перетворення якісних критеріїв і показників у кількісні, що дозволяє здійснювати математичний і статистичний аналізи отриманої педагогічної інформації [2, с. 248].

Висновки і пропозиції. Роблячи підсумки, необхідно виокремити одним із найважливіших завдань виховання у підлітків ціннісного ставлення до праці процедуру діагностування найбільш поширеними методами та методиками. Обрані критерії визначені показниками та рівнями вихованості ціннісного ставлення до праці в учнів основної школи: високий, середній і низький. Тому процес виховання у підлітків ціннісного ставлення до праці перебуває у прямій залежності від організації процедури діагностування цього особистісного утворення при врахуванні вікових особливостей дітей, їхньої участі у добродійній трудовій діяльності.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо у проблемах об'єктивних критеріїв вихованості, що продовжує залишатися предметом палких дискусій.

Список використаної літератури:

1. Коблик В.О. Діагностування вихованості у підлітків ціннісного ставлення до праці. *Науковий журнал «Молодий вчений»*. № 10(50) жовтень 2017 року. С. 448–452.
2. Коблик В.О. Методика діагностування рівня вихованості у підлітків ціннісного ставлення до праці. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2017. Вип. 57. С. 248–255.
3. Конникова Т.Е. Проблема методів нравственного воспитания школьников. *Советская педагогика*. 1975. № 1. С. 13.
4. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка : навч. посіб. для студ ВНЗ. Вид. 4-те, доп. Київ, 2003. 616 с.
5. Максимюк С.П. Педагогіка : навч. посіб. Київ : Кондор, 2009. 670 с.
6. Практикум із педагогіки : навч. посібник. / за ред. О.А. Дубасенюк. Вид. 3-тє, доп. і перероб. Київ : Центр навч. літ., 2004. 483 с.
7. Словник української мови: в 11 т. / редкол.: І.К. Білодід (голова) та ін. Київ : Наукова думка, 1979. Т. 10. С. 441.
8. Фельдштейн Д.И. Проблемы возрастной и педагогической психологии. Москва : Межд. пед. академия, 1995. 365 с.

Koblyk V. Structurally functional model of education of values attitude to work in adolescents

This article opens the method of diagnosing the upbringing of adolescents values of work, also reveals the components of the model of education values of adolescents in adolescents has undergone drastic changes, but in these changes exist as negative (non-recognition of social responsibilities, self-confidence, aggression, lack of ideals, loss of romanticism, reduction of significance of universal virtues) and positive achievements (social ease, self-confidence, freedom and the ability to be yourself, the desire for success, originality, creativity).

An important component of the content of personal education is the formation of a valued attitude to work, which involves awareness of children and students of the social significance of work, a developed need for work,

initiative, propensity to entrepreneurship; understanding of economic laws and problems of society, ways to solve them, readiness for creative activity, competitiveness and self-realization in market relations, the formation of diligence and mobility as basic personality traits. Labor education is a system of educational influences, the purpose of which is the moral and psychological preparation of students for future professional activities.

The high level of its development presupposes as basic personality mastering of the general bases of the scientific organization of work, ability to define the purpose, to develop the real plan of its achievement, to organize the workplace, rationally to distribute forces and means for the purpose of as basic personality achievement of desirable result. Characteristic features of upbringing of adolescents' values to work are substantiated.

Adolescents' upbringing of values to work is considered as a result of purposeful and systematically carried out process of formation in teenagers of such personal education which as basic personality characterizes a place of work in the general system of values of the individual, responsibly and actively carry out extracurricular charitable work that is selfless and voluntary for the benefit of others. According to the criteria (emotional-motivational, cognitive and activity-practical) and levels (high, medium and low) the results of diagnosis are presented. There are some differences in the results of diagnosing adolescents by age and gender.

Key words: *diagnosing, model, method of diagnosing, value attitude to work, criteria, indicators, levels.*

УДК 796.613

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-2.10>

В. М. Осіпов

ORCID ID: 0000-0001-5241-0827

кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,
доцент кафедри біології, здоров'я людини та фізичної реабілітації
Бердянського державного педагогічного університету

В. В. Гнатюк

ORCID ID: 0000-0001-7475-0670

кандидат біологічних наук, доцент,
доцент кафедри біології, здоров'я людини та фізичної реабілітації
Бердянського державного педагогічного університету

ВІЗУАЛЬНА ДІАГНОСТИКА ДЛЯ СКРИНІНГУ М'ЯЗОВОЇ ДИСФУНКЦІЇ ОПОРНО-РУХОВОГО АПАРАТУ В ДИТЯЧИХ КОЛЕКТИВАХ

У статті представлено можливості візуальної діагностики для визначення м'язового дисбалансу опорно-рухового апарату в дитячих колективах. Відзначено, що порушення постави в дітей шкільного віку нині є однією з найпоширеніших ортопедичних патологій, яка становить 90% усіх відхилень від норми з боку опорно-рухової системи школярів. І надалі ця проблема продовжує посилюватися, а наслідком цього насамперед є невчасна діагностика та профілактика. Визначено, що дитячий вік характеризується функціональною слабкістю м'язової системи та «незрілістю» нейром'язової регуляції. Тому зниження рухової активності дитини посилює вплив цих чинників на процес пропріоцептивної регуляції постави і рухів, що в подальшому призводить до неоптимального постурального програмування. Встановлено, що на підставі візуальної діагностики й аналізу її результатів можна на ранніх етапах виявити порушення постави та покращити ефективність профілактичних, фізкультурно-оздоровчих і корекційних заходів у закладах середньої освіти.

У результаті дослідження детально висвітлені загальні питання методики, як-от: можливості візуальної діагностики (як скринінгової системи) у визначенні показників нестабільності вертикальної стійки, асиметрії гребенів таза і плечового пояса, порушення загальної рухливості окремих регіонів тіла; визначення патогенетично значущих гіперрефлексивних (вкорочені) і гіпотонічних (ослаблені) м'язів, що призводять до статико-динамічних змін рухового стереотипу в дітей у вигляді міотонічних перехресних синдромів та є причиною найпоширеніших дефектів постави: кругла, увігнута та кругло-увігнута спина.

Методика візуальної діагностики м'язових дисфункцій опорно-рухового апарату необхідна для масових скринінгових обстежень дитячого контингенту для раннього виявлення патології опорно-рухового апарату. Основні її переваги: індивідуальний підхід; цілісна оцінка організму; неінвазивність та цілковита безпечність; простота використання (може проводитися вчителем фізичної культури); економічна доступність (не потребує затрат); діагностична ефективність, яка не поступається більш вартісним методикам; можливість поєднувати діагностичний та корекційно-профілактичний підходи у процесі фізичного виховання школярів.

Ключові слова: візуальна діагностика, м'язова дисфункція, порушення постави, реабілітація, профілактика.

Постановка проблеми. Порушення постави в дітей шкільного віку нині є однією з актуальних проблем сучасності, оскільки школярі більшість часу проводять за комп'ютером в одній позі замість активних ігор і занять спортом просто неба. Як наслідок – слабо розвинена мускулатура тіла і порушення постави. Тобто постійний вплив низькоінтенсивного статичного навантаження на опорно-руховий апарат (далі – ОРА) призводить до формування постурального м'язового дисбалансу, що проявляється порушеннями статички і динаміки тіла та є проявом асиметричності рухів. Сформований неоптимальний руховий стереотип фіксується на рівні кіркових моторних центрів [3]. У подальшому асиметричне навантаження на

ОРА все більше посилює м'язовий дисбаланс, що призводить до більш серйозних порушень постави та структурних змін окремих хребців і хребетного стовпа загалом [1; 7].

Порушення постави в дітей і підлітків нині є однією з найпоширеніших ортопедичних і вертебрологічних патологій, які становлять 90% усіх відхилень від норми з боку опорно-рухової системи школярів [4; 5; 6]. Кожна четверта дитина в Україні має порушення постави, а в 5–6 осіб із тисячі дітей це сколіоз [8; 9; 10], приблизно 80–85% від усіх виявлених випадків сколіозу становлять саме ідіопатичні сколіози [11; 12; 14; 16]. Найбільша кількість виявлених порушень постави в дітей припадає на вік старше 7 років, а у віці 10–17 років

деформації хребта спостерігаються в 94% випадків. І надалі ця ортопедична проблема продовжує посилюватися, а наслідком цього насамперед є невчасна діагностика [9; 10].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Натепер є безліч наукових праць, присвячених проблемам формування постави, впливу деформацій хребта на основні функції організму дітей різних вікових груп [5; 6; 8]. Де науковці зазначають, що прогресування порушень постави та м'язового дисбалансу в дитячому віці зазначено в періоди їх інтенсивного росту, коли характерні найбільші зміни антропометричних показників за наявності зниженого функціонального стану м'язової системи. До того ж у цей період діти більшість свого часу проводять у положенні сидючи за шкільною партою й улюбленим гаджетом, що значно збільшує статичне навантаження на хребет, що призводить до м'язової дисфункції та зростання деформації хребта [1]. Вченими також вивчено і доведено факт, що навіть незначні порушення постави викликають зміни з боку серцево-судинної і дихальної систем: зниження на 12–16% показників об'ємного кровотоку на кінцівках, найчастіше визначається дисфункція мітрального клапана, зменшення швидкості потоку повітря по бронхіальному дереву на рівні середніх та дрібних бронхів [9; 10].

Несвоєчасність діагностики порушень постави, особливо в періоди ростових спуртів, про що свідчить виражений взаємозв'язок між ростом хребта і прогресуванням його викривлення [7], неправильний вибір методів лікування та реабілітації сприяють прогресуванню деформацій і посиленню патологічних змін із боку серцево-судинної і дихальної систем, що призводить у подальшому до інвалідності та передчасної старості.

З огляду на вищесказане можна зауважити, що профілактика порушень постави в дітей шкільного віку є багато в чому педагогічною проблемою і може з успіхом вирішуватися у процесі їх фізичного виховання, оскільки шкільне середовище є найважливішим чинником у формуванні здоров'я дітей. Тому для своєчасної та правильної організації профілактичних заходів на уроках фізичної культури вчитель повинен володіти методикою візуальної діагностики, що є простим, але ефективним інструментом раннього виявлення м'язової дисфункції і порушень постави для планування та якісного надання спеціалізованої корекційної допомоги.

Мета статті. Головна мета цієї роботи – розкрити методіку візуальної діагностики для скринінгу м'язової дисфункції опорно-рухового апарату в дитячих колективах із метою раннього виявлення та профілактики порушень постави.

Серед фізикальних методів обстеження й оцінки фізичного стану людини на особливу увагу

заслуговує метод візуальної діагностики, що дозволяє побачити досліднику ознаки постуральних рухових порушень, зрозуміти їхні причини, дібрати потрібні корекційні заходи.

Візуальна діагностика [2] як метод обстеження дозволяє: виявити локалізацію слабкої ланки опорно-рухового апарату; визначити причину гіперзбудливості чи гіпотонічності м'язів в ураженому регіоні тіла; дібрати і використати той метод реабілітації, який зможе усунути виявлену причину, відновити оптимальність рухових дій, активно, зокрема й м'язи з відновленою збудливістю і тонусом в рухові акти, які людина використовує у своїй повсякденній діяльності. Цей метод включає візуальний аналіз пози й обсягу рухів у трьох анатомічних площинах тіла: фронтальній, сагітальній і горизонтальній.

Візуальна діагностика у фронтальній площині (огляд спереду) включає оцінку: симетрії голови й обличчя, наявності відхилень середньої лінії голови щодо тіла; форми грудної клітки (циліндрична, плоска, бочкоподібна, запала); форми живота (втягнутий, випуклий, відвислий); положення таза (навскіс, скручений); форми ніг (прямі, х-подібні, о-подібні); положення стоп (вальгус, варус).

Візуальна діагностика в сагітальній площині (огляд збоку) включає оцінку всіх частин тіла згори вниз – розміщення голови, плечового пояса; форми грудної клітки, живота і спини, кута нахилу таза, відхилення осі нижніх кінцівок. Зазначено також вираженість фізіологічних вигинів хребта (згладжений або збільшений лордоз чи кіфоз), стан рекурвації колін.

Візуальна діагностика у фронтальній площині (огляд ззаду) включає оцінку: ступеня нахилу голови у фронтальній площині та поворот її в горизонтальній площині за розміщенням мочок вух; рівня напліччя, кутів лопаток, «крилоподібність» лопаток, симетричність їхнього розташування щодо центральної осі хребта; трикутників талії, їхньої симетричності та глибини; хребта за лінією остистих відростків, станом паравертебральних м'язів.

Візуальна діагностика в горизонтальній площині (огляд під час нахилу вперед) проводиться в положенні дитини нахилу вперед з вільно опущеними руками і прямими ногами до горизонтального рівня спини (тест Адамса). У такому положенні оцінюються: асиметричність м'язових валиків уздовж хребта та реберне випинання. У разі наявності асиметричності та видимого одностороннього реберного випинання підтверджуються ознаки повороту (торсія) хребців навколо своєї осі, що є проявами сколіозу.

Для підтвердження м'язовотонічного дисбалансу в опорно-руховому апараті треба також провести низку рухових тестів для оцінки тонуусу та сили м'язів окремих регіонів тіла [13; 17].

Для постуральних м'язів, схильних до вкорочення, тестування полягає у виконанні рухів, під час яких досліджувані м'язи або м'язові групи перебувають у положенні подовжнього розтягування. У разі їхнього стійкого вкорочення або хронічного переважання виконання тестового руху провокує біль і обмеження обсягу цього руху. Тестові вправи для виявлення вкорочених (гіпертонічні) м'язів представлені в таблиці 1.

Для переважно фазичних м'язів, схильних до розслаблення, тестування полягає у виконанні рухів, які передбачають їхню фізіологічну функцію, з дотриманням умов, що виключають участь у цих рухах м'язів-синергістів, тобто компенсаторних рухів. Тестові вправи для виявлення ослаблених (гіпотонічні) м'язів представлені в таблиці 2.

Виклад основного матеріалу. Візуальна діагностика порушень оптимальної статички тіла дитини проводиться шляхом порівняння паралельності ліній-орієнтирів анатомічних регіонів у трьох площинах і оцінці осей хребта/кінцівок у положеннях стоячи та сидючи. Положення таза в сагітальній площині визначається за кутом між лініями, що з'єднують передні та задні клубові ості таза справа і зліва, варіанти: лінії паралельні – норма; лінії не паралельні – скручений таз. Нахил таза вперед або назад залежить насамперед від балансу м'язів і зв'язок передньої і задньої поверхонь тулуба і нижніх кінцівок, які здійснюють рух таза в цій площині. Цей варіант м'язового постурального дисбалансу входить до складу нижнього перехресного синдрому та є характерним для дітей з увігнутою спиною (табл. 3).

Таблиця 1

Тестові рухи для виявлення вкорочених (гіпертонічних) м'язів

М'язи	Вихідне положення	Тестові рухи	Ознаки вкорочення
М'язи – розгиначі спини	Сидячи на краю кушетки, ноги опущені	Згинання тулуба за вентральню фіксованого таза	Відстань між головою і колінами – більше 10 см
Клубово-поперековий м'яз	Лежачи на животі на кушетці	Розгинання ноги в кульшовому суглобі	Біль або тягнучі відчуття нижче пахової складки
Квадратні м'язи поперека	Стоячи на обох ногах	Нахили тулуба вправо та вліво	Обмеження обсягу рухів із контрлатеральної сторони
Грушевидний м'яз	Лежачи на спині на кушетці	Приведення і внутрішня ротація стегна	Обмеження обсягу рухів, біль під час пальпації сідниці у проекції великого вертела стегна
М'язи – аддуктори стегна	Лежачи на спині на кушетці	Відведення стегна	Біль у медіальній поверхні стегна з іррадіацією в пах
Прямий м'яз стегна	Лежачи на животі на кушетці	Згинання ноги в колінному суглобі	Обмеження кута згинання в колінному суглобі
М'язи задньої групи стегна: двоголовий, півперетинчастий, півсухожильний	Лежачи на спині на кушетці із прямою ногою	Згинання другої випрямленої ноги в кульшовому суглобі	Обмеження кута згинання (<80°), відчуття натягування по задній поверхні стегна
Триголовий м'яз гомілки	Лежачи на спині на кушетці	Тильне згинання стопи	Біль у підколінній ямці

Таблиця 2

Тестові рухи для виявлення ослаблених (гіпотонічні) м'язів

М'язи	Вихідне положення	Тестові рухи	Ознаки гіпотонії
Прямий м'яз живота	Лежачи на кушетці на спині із зігнутими ногами і фіксованими стопами	Плавне піднімання голови і тулуба з витягнутими вперед руками до переходу в положення сидючи	Рух не виконується
Великі сідничні м'язи	Лежачи на животі, обхопивши краю кушетки, стопи стоять на підлозі	Розгинання обох ніг у кульшових суглобах і утримання в горизонтальній площині	Відставання або більш раннє опускання однієї ноги
Середній та малий сідничний м'язи	Лежачи на боці, на краю кушетки, опорна нога зігнута	Опускання другої ноги (приведення), зігнутою в кульшовому суглобі із краю кушетки	Біль або дискомфорт у проекції великого вертела стегна. Ротація стопи назовні.
Ромбовидні м'язи та середня порція трапецієвидного м'яза	Лежачи на животі на кушетці	Приведення лопаток до хребта проти опору рук дослідника	Рух не виконується
М'язи – згиначі шиї	Лежачи на спині на кушетці	Згинання й утримання голови	Скорочення часу утримання голови

Таблиця 3
**М'язовий постуральний дисбаланс
у разі нижнього перехресного синдрому**

Функціонально ослаблені м'язи		Функціонально вкорочені м'язи	
1	М. живота прямий	1	М. – випрямляч спини
2	М. живота косі	2	М. клубово-поперековий
3	М. великий сідничний	3	М. квадратний спини
4	М. середній сідничний	4	М. – напружувач широкої фасції стегна

У дітей із круглою спиною найчастіше переважає постуральний дисбаланс у м'язах шиї і плечового пояса, що характерно для верхнього перехресного синдрому. Верхній перехресний синдром включає постуральний дисбаланс у м'язах шиї, плечового пояса та грудної клітки (табл. 4). Візуально це виглядає таким чином: шия і плечі зміщуються вперед, збільшується грудний кіфоз, виникає порушення нормального циклу дихання через спазм драбинчатих і грудних м'язів.

Таблиця 4
**М'язовий постуральний дисбаланс
у разі верхнього перехресного синдрому**

Функціонально ослаблені м'язи		Функціонально вкорочені м'язи	
1	М. – нижня порція трапеції	1	М. – верхня порція трапеції
2	М. передній зубчатий	2	М. – підймач лопатки
3	М. ромбовидні	3	М. драбинчатий
4	М. – середня частина трапеції	4	М. великий і малий грудний
5	М. довгий розгинач шиї	5	М. короткі розгиначі шиї

У результаті порушення тонусо-силового балансу м'язів, що беруть участь в утриманні шийного лордозу, виникає зміщення голови вперед, а шийний відділ хребта перебуває у стані перерозгинання – гіперлордозу. М'язовий дисбаланс, що призводить до формування шийного лордозу, представлено в таблиці 5.

Таблиця 5
**М'язовий постуральний дисбаланс
за шийного гіперлордозу**

Функціонально ослаблені м'язи		Функціонально вкорочені м'язи	
1	М. передній драбинчатий	1	М. – верхня порція трапеції
2	М. середній драбинчатий	2	М. грудино-ключично-соскопод
3	М. довгий голови	3	М. великий задній прямий голови
4	М. довгий шиї	4	М. ремінний голови
5	М. глибокі флексори шиї	5	М. косий голови

Групи м'язів передньої і задньої поверхонь шиї, тулуба та нижніх кінцівок функціонально взаємо-

пов'язані. У разі вкорочення або розслаблення однієї з ланок «міофасціальних ланцюгів» виникає не тільки локальне зміщення кісткових структур, а й відхилення на інших «поверхнях» тіла з формуванням певної деформації. Наявність стійкого поперекового гіперлордозу з переднім нахилом тазу найчастіше компенсується кіфозом грудного відділу і гіперлордозом шийного з формуванням кругло-увігнутої спини.

У разі астенічної постави у зв'язку з порушенням тонусу міжреберних м'язів, передніх зубчатих, ромбовидних і довгих розгиначів спини виникає порушення фаз дихання. На фазі вдиху відсутні рухи ребер у боки, а на видиху відбувається падіння грудної клітки. У разі слабкості верхньої порції трапеції, передніх зубчатих і ромбовидних м'язів, які забезпечують прилягання лопаток до грудної клітки, і одночасного вкорочення м'яза – підймача лопатки, виникає їх краніо-латеральне зміщення з підйомом нижнього кута лопатки, з наступним формуванням криловидних лопаток.

Отже, на основі отриманих візуальних показників формується діагностичний висновок, відповідно до кожного конкретного випадку можна точно підібрати індивідуальний комплекс фізичних вправ для корекції постави.

Висновки і пропозиції. Сучасний учитель фізичної культури повинен уміло володіти різними діагностичними інструментами реабілітаційного обстеження, оскільки йому доводиться працювати з дітьми, які мають різні відхилення стану здоров'я. Це дозволить зробити процес фізичного виховання більш ефективним та допоможе правильно робити висновки щодо фізичного стану дитини та вибору засобів і методів для його покращення, підвищить упевненість у власних силах, престиж в очах колег і батьків школярів.

Якісна візуальна діагностика є важливим інструментом, особливо в умовах обмежених матеріальних ресурсів, що дозволяє правильно планувати та надавати спеціалізовану корекційну допомогу.

Уважаємо, що рекомендована методика візуальної діагностики м'язових дисфункцій опорно-рухового апарату є необхідною для масових скринінгових обстежень дитячого контингенту для раннього виявлення патології ОРА. Основні її переваги: індивідуальний підхід; цілісна оцінка організму; неінвазивність та цілковита безпечність; простота використання (може проводитися особою без медичної освіти, наприклад, учителем фізкультури); економічна доступність (не потребує затрат); діагностична ефективність, яка не поступається більш вартісним методикам; можливість поєднувати діагностичний та корекційно-профілактичний підходи у процесі фізичного виховання школярів.

Перспективи подальших досліджень у даному напрямі полягають у розробленні протоколів корекційно-реабілітаційної допомоги в разі наявності дисфункцій опорно-рухового апарату дітей шкільного віку.

Список використаної літератури:

1. Андріюк Л.В. М'язовий дисбаланс у дитячому віці. *Здобутки клінічної і експериментальної медицини*. 2016. № 2. С. 24–28.
2. Васильева Л.Ф. Прикладная кинезиология. Восстановление тонуса и функций скелетных мышц. Москва : Эксмо, 2018. 304 с.
3. Грибанов А.В., Шерстенникова А.К. Физиологические механизмы регуляции постурального баланса человека (обзор). *Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия «Медико-биологические науки»*. 2013. № 4. С. 20–29.
4. Даниленко Л.А., Артамонова М.В., Гайдук А.А. Коррекция статических нарушений опорно-двигательного аппарата у детей школьного возраста. *Гений ортопедии*. 2011. № 3. С. 157–158.
5. Заікін А.В., Єдинак Г.А., Галаманжук Л.Л. Профілактика та корекція розвитку опорно-рухового апарату дітей як комплексна проблема педагогіки та фізіотерапії. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. 2019. № 5 (113). С. 13–15.
6. Коцур Н.І. Порушення постави в учнів середнього шкільного віку та її корекція засобами фізичної реабілітації. *Молодий вчений*. 2019. № 4.1 (68.1). С. 47–52.
7. Мохов Д.Е. Основные теоретические аспекты функционирования постуральной системы. *Мануальная терапия*. 2009. № 1. С. 76–81.
8. Осипов В.Н., Балычев Н.А. Обзор современных подходов применения лечебно-восстановительных мероприятий для коррекции сколиоза. *Актуальні проблеми медико-біологічного забезпечення фізичної культури, спорту та фізичної реабілітації* : збірник статей III Міжнародної науково-практичної конференції. Харків : ХДАФК, 2017. С. 606–615.
9. Попова Т.В., Владзимирський А.В. Поширеність порушень постави серед дитячого населення районів Донецької області за даними спеціальних медичних оглядів. *Український журнал хірургії*. 2010. № 1. С. 71–76.
10. Попова Т.В., Владзимирський А.В. Сучасний погляд на проблему діагностики порушень постави у дітей та підлітків. *Травма* : журнал. 2010. № 5. С. 590–591.
11. Сердюк В.В. Идиопатический сколиоз. Механизмы его развития. *Вісник ортопедії, травматології та протезування*. 2010. № 3. С. 19–26.
12. Тягур Т.Р. Проблема сколиозу в сучасній ортопедії. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. 2014. № 3. С. 106–109.
13. Янда В. Функциональная диагностика мышц. Москва : Эксмо, 2010. 352 с.
14. Grivas T.B., Vasiladis E.S., O'brien J.P. Suggestions for improvement of school screening for idiopathic scoliosis. *Stud Health Technol Inform*. 2008. № 245–8. P. 140.
15. Advantages of a two-step procedure for school-based scoliosis screening / A. Leone et al. *Radiol Med. Mar*. 2010. № 115 (2). 238–45.
16. Rousie D. Idiopathic Scoliosis and Basicranium Asymmetry. *Aetiology and the new treatments for adolescent idiopathic scoliosis* : Abstracts of 11th International Phillip Zorab Symposium. Oxford, 2006. P. 56–57.
17. Janda V. Muscle spasm – a proposed procedure for differential diagnosis. *Manual medicine*. 2011. № 6. P. 136–139.

Osipov V., Hnatiuk V. Visual diagnosis for screening of musculoskeletal system's muscle dysfunction in children's groups

The article presents the possibilities of visual diagnostics to determine the muscular imbalance of the musculoskeletal system in children's teams. It is noted that postural disorders in school-age children are currently one of the most common orthopedic pathologies, which accounts for 90% of all deviations from the norm by the musculoskeletal system of schoolchildren. This problem continues to worsen, and the consequence of this, above all, is untimely diagnosis and prevention. It is determined that childhood is characterized by functional weakness of the muscular system and "immaturity" of neuromuscular regulation. Therefore, the decrease in motor activity of the child increases the influence of these factors on the process of proprioceptive regulation of posture and movements, which in turn leads to suboptimal postural programming. It is established that on the basis of visual diagnosis and analysis of its results it is possible to detect posture disorders at an early stage and improve the effectiveness of preventive, physical training and correctional measures in general secondary education institutions.

The study covers in detail the general issues of the technique, such as: the possibility of visual diagnosis (as a screening system) in determining the instability of the vertical posture, asymmetry of the pelvic ridges and shoulder girdle, impaired general mobility of certain regions of the body; identification of pathogenetically significant hyperreflexive (shortened) and hypotonic (weakened) muscles that lead to static-dynamic changes of motor stereotype in children in the form of myotonic cross syndromes and are the cause of the most common posture defects: round, concave and round-concave.

Results: general issues of the technique are covered in detail, such as: the possibility of visual diagnosis (as a screening system) in determining the location of pathogenetically significant hyperreflexive (shortened) and hypotonic (weakened) muscles that lead to static-dynamic changes in motor stereotype in children as myotonic cross syndromes and is the cause of the most common posture defects: round, concave and

round-concave back. Conclusions: the method of visual diagnosis of musculoskeletal system's muscular dysfunctions is necessary for mass screening examinations of the children's contingent for early detection of musculoskeletal system's pathology. Its main advantages: individual approach; holistic assessment of the organism; non-invasive and complete safety; ease of use (can be performed by a person without medical education); affordability (no cost); diagnostic efficiency, which is not inferior to more expensive methods; the possibility of combining diagnostic and corrective-preventive approaches in the process of physical education of schoolchildren.

Key words: *visual diagnosis, muscle dysfunction, posture disorders, prevention, physical education.*

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-2.11>

I. В. Самойлова

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

ОРГАНІЗАЦІЯ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ВИКЛАДАННЯ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

Стаття присвячена організації процесу інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами з використанням диференційованого підходу до викладання. Розкрити принципи диференційованого навчання, що включають кожного учня в освітній процес та шкільне життя, спонукають усіх співробітників та учнів школи до того, щоби брати участь у цій роботі з початкового етапу.

Розглянуто різноманітні принципи диференційованого викладання, а саме концепцію навчання, яке орієнтоване на потреби дітей, принцип використання різноманітних форм організації навчального процесу. Концепція навчання, орієнтованого на потреби дітей, передбачає організацію навчальної діяльності таким чином, щоби процес пізнання проходив шляхом спрямовування, моделювання, інтенсивного практичного навчання, надання допомоги педагогом для стимулювання розвитку самостійності.

Дослідження довело, що суттєвою перевагою диференційованого викладання є те, що воно дає можливість учням зрозуміти й застосовувати набуті на уроках знання й навички, а також організувати власну навчальну діяльність із деякою мірою самостійності шляхом вибору завдань. Застосування диференційованого викладання особливо актуально в роботі з дітьми, які мають порушення психофізичного розвитку. Більшість навчальних стратегій та підходів диференційованого викладання можна ефективно використовувати для задоволення потреб усіх учнів інклюзивних закладів освіти та в інших спеціалізованих освітніх закладах для оптимізації навчального процесу.

Акцентовано увагу на тому, що диференційоване викладання, як педагогічний підхід, може стати важливою основою організації уроків, оскільки воно спирається на ґрунтовну теоретичну й емпіричну базу і враховує важливість соціокультурного виміру в навчанні. Проаналізовано, що вчителі, які використовують у своїй практиці диференційоване викладання, виступають в ролі коуча, або наставника. Тому вони передають учням частку відповідальності за власне навчання, яку діти здатні прийняти, і поступово допомагають її розширювати.

Визначено, що диференційоване викладання надає можливість ефективного управління класом і ефективної організації навчального процесу. Це задовольняє індивідуальні потреби, розвиває сильні сторони дітей та забезпечує їхні інтереси безпосередньо в навчально-виховному процесі. Сучасні вчителі мають застосовувати такий курикулум та підходи викладання, що дають змогу ефективно працювати з дітьми із ширшим діапазоном навчальних відмінностей.

Ключові слова: диференційоване викладання, інклюзивна освіта, курикулум, універсальний дизайн, діти з особливими освітніми потребами.

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку суспільства в Україні потребує створення нової системи освіти, орієнтованої на організацію процесу інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами. Необхідна наявність інклюзивних підходів у всіх шкільних планах. Принципи включення кожного учня в освітній процес та шкільне життя спонукають усіх співробітників та учнів школи до того, щоби брати участь у цій роботі з початкового етапу. Усі принципи включають в себе зрозумілі стратегії реформування освіти в напрямі створення інклюзивного освітнього середовища.

Тому вагомого значення набуває початкова ланка освіти, яка закладає фундамент підготовки школярів з особливими освітніми потребами. Упровадження диференційованого підходу до викладання, орієнтоване на потреби учнів, є над-

звичайно перспективним у навчанні розмаїтого учнівського колективу, зокрема й дітей з особливими освітніми потребами.

Адже не всі учні мають однаковий рівень підготовки, тому в педагогіці інклюзивної освіти відбувається постійний пошук інструментів, які дозволять досягти високих результатів якомога більшою кількістю учнів. Одним із таких інструментів є диференційоване викладання як специфічна організація освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз науково-педагогічної літератури з досліджуваної проблеми свідчить про особливості організації процесу інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Наукові праці вчених розкривають загально-теоретичні й організаційно-педагогічні аспекти проблеми інклюзивної освіти (Н. Артюшенко,

В. Бондар, Л. Будяк, І. Дмитрієва, А. Колупаєва, Т. Сак, В. Синьов, М. Семаго, А. Шевцов та інші); особливості психолого-педагогічного супроводу в умовах інклюзії (С. Миронова, С. Сорокоумова, Т. Зубарева, С. Кондратьєва, Л. Олтаржевська); формування професійної готовності педагогів до інклюзивної освіти (Ю. Бистрова, С. Миронова, М. Шеремет, Ю. Шуміловська й інші) тощо.

В. Синьов зазначає, що актуальною залишається проблема проєктно-групової та колективної творчої діяльності учнів з нормотиповим і порушеним розвитком в умовах освітньої інклюзії у процесі корекційного навчання дітей.

На думку А. Колупаєвої, Ю. Найди, диференційований підхід до викладання, орієнтований на потреби учнів, є надзвичайно перспективним у навчанні розмаїтого учнівського колективу, зокрема й дітей з особливими освітніми потребами.

Мета статті – узагальнення інформації щодо застосування диференційованого викладання на уроках математики як засобу задоволення освітніх потреб учнів інклюзивного класу.

Виклад основного матеріалу. Включення в освітній процес спеціальних методів навчання дітей з особливими освітніми потребами зумовлює необхідність чітких уявлень про рівень та потенційні можливості в навчанні кожного з них. Від вирішення проблеми залежить якість інклюзивного навчання, оскільки твердження про те, що управління без повноцінного інформаційного забезпечення – це управління «наосліп», сьогодні доведено всім перебігом розвитку сучасної системи спеціальної освіти.

Поняття «диференційоване викладання» досить нове у вітчизняній педагогіці. Натепер диференційоване викладання дослідники розглядають як концептуальний підхід та практичну технологію специфічної організації навчального процесу. У разі використання такого підходу педагог отримує можливість враховувати відмінності між учнями, їхні індивідуальні особливості. Результатом застосування такого підходу буде забезпечення оптимального результативного досвіду для кожного з них.

Диференційоване викладання ґрунтується на тому, що всі учні різні, тому завдання вчителя полягає насамперед у тому, щоб виявити ці відмінності й організувати навчальний процес таким чином, щоб забезпечити оптимально ефективний навчальний досвід для всіх учнів.

Застосування диференційованого викладання особливо актуально під час роботи з дітьми, які мають порушення психофізичного розвитку. Більшість навчальних стратегій та підходів диференційованого викладання можна ефективно використовувати для задоволення потреб усіх учнів інклюзивних закладів освіти та в інших спе-

ціалізованих освітніх закладах для оптимізації навчального процесу [2, с. 19].

Диференційоване викладання має на меті створення навчального середовища й організацію навчального процесу таким чином, щоб забезпечити успішне опановування курикулуму учнями з різними освітніми потребами. Диференційоване викладання доцільно застосовувати в роботі з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку, обдарованими дітьми, дітьми з різних культур в умовах як масових, так і спеціальних освітніх закладів. На відміну від традиційної системи викладання, яка передбачає використання стандартного навчального плану, єдині вимоги, провідну роль учителя в цьому процесі, у диференційованому викладанні головне місце належить індивідуальній навчальній діяльності дитини. Використання диференційованого викладання дає можливість задовольняти індивідуальні потреби, розвивати сильні сторони дітей, їхні інтереси безпосередньо в навчально-виховному процесі.

Теоретичну основу диференційованого викладання становить, з одного боку, концепція навчання, яке орієнтоване на потреби дітей, а з іншого – принцип використання різноманітних форм організації навчального процесу. Концепція навчання, орієнтованого на потреби дітей, передбачає організацію навчальної діяльності таким чином, щоб процес пізнання проходив шляхом спрямовування, моделювання, інтенсивного практичного навчання, надання допомоги педагогом для стимулювання розвитку самостійності.

Науковими дослідженнями (Дж. Рензуллі, Дж. Леппін, Т. Хейз, С. Каплан та інші) доведено, що застосування підходу, орієнтованого на дитину, є надзвичайно ефективним у роботі з учнями, які дещо відрізняються від загальноприйнятої «норми», та є одним із ключових чинників підвищення їхньої успішності. Отже, завдання на уроках необхідно підбирати (модифікувати, адаптовувати, спеціально створювати) відповідно до індивідуальних потреб учнів, що були виявлені у процесі спостереження за ними.

У концепції навчання, орієнтованого на потреби дітей, суттєво відчутний вплив теорій Л. Виготського. Наприклад, у ній головна роль відводиться соціальному компонентові навчання, а роль учителя полягає в тому, щоб створювати достатню кількість мотивувальних навчальних ситуацій, які сприяють розв'язанню деяких проблем учнів, навчальних, особистісних, психологічних тощо, без фрустрації [1, с. 44].

Отже, можна сказати, що натепер широке коло представників наукової та педагогічної думки вважають необхідним урахування різноманітних потреб та здібностей дітей у навчальному процесі.

Одним з основних принципів диференційованого викладання вважається застосування

різноманітних форм організації навчального процесу. Їх використання допомагає педагогам врахувати в навчальному процесі такі учнівські відмінності:

- рівень підготовленості – через коригування темпу навчання та рівня складності матеріалу;
- індивідуальні стилі навчання – через організацію різноманітних видів діяльності для того, щоб учні мали змогу отримувати й опрацювати інформацію різними способами та на різних рівнях;
- інтереси – спираючись на схильності, зацікавлення та бажання кожного учня, розібрати тему чи виробити вміння.

Виходячи з цих положень, доцільно виділити три підходи до диференціації викладання:

1) адаптація змісту, процесу та продукту навчальної діяльності;

2) варіювання вимог щодо ступеня виконання завдань учнями на конкретному уроці або протягом вивчення більш широкої теми;

3) застосовування всієї різноманітності форм і методів організації навчальної діяльності;

Дослідники диференційованого навчання виділяють чотири основні чинники, які забезпечують диференційоване викладання, як-от:

- а) зосередження на головних поняттях, ідеях та вміннях у кожній навчальній дисципліні;
- б) урахування індивідуальних відмінностей учнів;
- в) поєднання оцінювання та викладання;
- г) постійна адаптація, модифікація змісту, процесу (методів і форм) та продукту навчальної діяльності.

Про диференційоване викладання можна сказати як про підхід, що демонструє:

– прийняття педагогом всієї різноманітності учнівського колективу, тобто різних рівнів їхніх базових та поточних знань, їхню загальну підготовленість, навчальні інтереси й індивідуальні стилі навчання;

– навички педагога щодо організації процесу навчання учнів із різними навчальними можливостями в умовах одного класу;

– прагнення вчителя просувати учнів на більш високий рівень навчальних досягнень, забезпечувати їм особистий успіх та надавати необхідну підтримку і допомогу [5, с. 77].

Водночас варто зазначити, що більша частина педагогів загальноосвітніх шкіл ще недостатньо готові працювати з дітьми з особливостями психофізичного розвитку, а педагоги спеціальних освітніх закладів уже звикли використовувати єдину методику викладання для всіх учнів, тому вважають, що вони достатньою мірою використовують можливі методи та прийоми.

З огляду на те, що диференційоване викладання на тепер малодосліджене в нашій країні, серед учителів (за даними О. Таранченко) поширені декілька помилкових припущень:

1) учні будуть погано підготовлені до підсумкового оцінювання (тестування);

2) унаслідок диференціації викладання вчитель створює нерівномірне, а тому несправедливе навантаження на окремих учнів;

3) учні не зможуть конкурувати в реальному житті [4, с. 27].

Суттєвою перевагою диференційованого викладання є те, що воно дає можливість учням зрозуміти й застосовувати набуті на уроках знання й навички, а також організувати власну навчальну діяльність із деякою мірою самостійності шляхом вибору завдань. Учням необхідно мати змогу осмислювати знання, навички та демонструвати володіння ними різними способами. Так само вчитель має виробити свій власний спосіб диференціації відповідно до індивідуального стилю викладання, мети навчального плану та можливостей школи. Диференційоване викладання, як педагогічний підхід, може стати важливою основою організації уроків, оскільки воно спирається на ґрунтовну теоретичну й емпіричну базу і враховує велике значення соціокультурного виміру в навчанні.

У диференційованому викладанні суттєва увага приділяється гнучкому об'єднанню дітей у групи, що, за сучасними науковими даними, має своїм наслідком розвиток навичок позитивної комунікації.

Диференційоване викладання дозволяє організувати індивідуальну та колективну роботу над автентичними завданнями.

Але педагогам необхідно зрозуміти, щоб навчити учнів з особливими потребами, вони мають більше працювати з ними, більше та докладніше пояснювати, ніж зазвичай під час фронтальної роботи з усім класом. У диференційованому викладанні від самого початку передбачається, що всі учні різні (навіть якщо їм встановлено однаковий діагноз), тому завдання вчителя полягає в тому, щоб виявити відмінності, відповідним чином адаптувати навчальний процес.

Такий підхід до викладання, орієнтований на потреби дітей, є дуже перспективним у навчанні всього багатоманітного учнівського колективу, незалежно від рівня підготовленості або відмінностей його учасників. Адже викладання диференціюється залежно від інтересів, стилів навчання і здібностей, рівня підготовленості та потреби в підтримці й допомозі.

Педагоги мають можливість змінювати методи опитування, використовувати альтернативи щодо вибору продукту діяльності чи форми і способу демонстрації результатів учнями. Це дає їм можливість удосконалювати свій педагогічний інструментарій та фахово вдосконалюватись, а учні засвоюють навчальну програму доступним для них способом в атмосфері підтримки

та заохочення до досягнення кращих результатів. Диференційоване викладання виступає універсальною практикою, що пропонує вчителям засоби навчання широкого учнівського загалу для здійснення позитивного впливу на навчальну діяльність в умовах сучасного класу.

Спеціалісти у сфері диференційованого викладання проводять аналогію між універсальністю цієї технології, універсальною моделлю навчання й універсальним дизайном, пропонують поєднати найкращі досягнення для надання підтримки учням, які відрізняються своїми навчальними потребами.

Отже, можна зробити висновок, що у процесі диференційованого викладання забезпечуються різні рівні ступінчастої підтримки, в учнів є доступ до різних навчальних контекстів, а також можливість вибору свого навчального середовища.

Диференційоване викладання набуло значного визнання, незважаючи на те, що воно все ще розвивається в теоретичному та практичному аспектах. Воно здатне озброїти вчителів теорією і практикою розв'язання освітніх завдань різної складності для широкого кола учнів у сучасних навчальних закладах. Незважаючи на те, що педагогам доводиться постійно вирішувати складні питання, пов'язані з особливостями учнів, ресурсами, що безперервно змінюються, і реформами, які повсякчас упроваджуються, практика має розвиватися на основі результатів актуальних досліджень. Разом із ними розширюються потенційні зиски від використання диференційованого викладання в освітній практиці.

Учителі, які використовують у своїй практиці диференційоване викладання, виступають в ролі коуча, або наставника. Вони передають учням частку відповідальності за власне навчання, яку діти здатні прийняти, і поступово допомагають їй розширювати. З досвідом такі педагоги вдосконалюють свою спроможність:

- оцінювати рівень підготовленості учнів за допомогою різних засобів;
- помічати й інтерпретувати індивідуальні особливості та, послуговуючись цими спостереженнями, визначати їхні інтереси й уподобання в навчанні;
- створювати різноманітні умови для здобуття учнями нової інформації й ідей;
- організовувати різні види діяльності, що дають змогу досліджувати ці ідеї, переводити їх у площину власних понять;
- забезпечувати учням різні способи вираження й розширення їхнього розуміння.

Отже, організація і методика впровадження диференційованого викладання дає змогу задо-

вольняти індивідуальні потреби, розвивати сильні сторони дітей та їхні інтереси у процесі уроку. Сучасні вчителі мають застосовувати такий курикулум та підходи викладання, що дають змогу ефективно працювати з дітьми із ширшим діапазоном навчальних відмінностей.

Висновки і пропозиції. Отже, можна зробити висновок, що диференційоване викладання – це концептуальний підхід і практична технологія планування й реалізації курикулуму й навчального процесу, що бере свій початок з усвідомлення важливих відмінностей між учнями. Диференційоване викладання дає змогу врахувати в навчальному процесі такі учнівські відмінності: рівень підготовленості – коригуванням темпу навчання та міри складності матеріалу; індивідуальні стилі навчання – забезпеченням розмаїтості видів діяльності, щоб учні мали змогу отримувати й опрацьовувати інформацію різними способами і на різних рівнях; інтереси – зважанням на схильності, зацікавлення та бажання самої дитини засвоїти певну тему чи виробити вміння, навички.

Перспективи дослідження цієї проблеми ми бачимо в розробленні методичних матеріалів для фахівців у галузі спеціальної освіти й батьків щодо застосування диференційованого викладання, забезпечувати схильність, зацікавлення та бажання самої дитини опанувати якусь тему чи виробити вміння.

Список використаної літератури:

1. Калініченко І. Сучасні підходи до організації навчально-виховного процесу в інклюзивних школах. *Спеціальна педагогіка*. 2013. № 3. С. 44–46.
2. Колупаєва А. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка. *Путівник для педагогів* : навчально-методичний посібник. Київ : АТОПОЛ, 2010. 96 с.
3. Сак Т. Індивідуалізація навчання учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі. *Особлива дитина*. 2014. № 4. С. 18–23.
4. Таранченко О. Загальні принципи здійснення адаптації та модифікації навчально-виховного процесу. *Інклюзивна школа: особливості організації та управління* : навчально-методичний посібник / за ред. Л. Даниленко. Київ, 2007. 128 с.
5. Федоренко О. Особливості впровадження технології спільного викладання у процесі навчання учнів з порушенням слуху в різних типах освітніх закладів. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2014. № 4. С. 75–80.

Samoilova I. Organization of differentiated teaching in the conditions of inclusive education

The article is devoted to the organization of the process of inclusive education of children with special educational needs using a differentiated approach to teaching. To reveal the principles of inclusion of differentiated learning, which include each student in the educational process and school life, encourage all employees and students of the school to take part in this work from the initial stage.

Various principles of differentiated teaching are considered, namely the concept of education, which is focused on the needs of children, and on the other - the principle of using various forms of organization of the educational process. The concept of learning focused on the needs of children provides for the organization of educational activities so that the process of cognition took place through guidance, modeling, intensive practical training, assistance to teachers to stimulate the development of independence.

Research has shown that the significant advantage of differentiated teaching is that it allows students to understand and apply the knowledge and skills acquired in the classroom, as well as to organize their own learning activities with a degree of independence by choosing tasks. The use of differentiated teaching is especially relevant when working with children with mental and physical disabilities. Most differentiated teaching strategies and approaches can be used effectively to meet the needs of all students in inclusive education institutions and other specialized educational institutions to optimize the learning process.

Emphasis is placed on the fact that differentiated teaching, as a pedagogical approach, can become an important basis for the organization of lessons, as it is based on a sound theoretical and empirical basis and takes into account the importance of socio-cultural dimension in learning. It is analyzed that teachers who use differentiated teaching in their practice act as a coach or mentor. Therefore, they give students a certain amount of responsibility for their own learning, which children are able to accept, and gradually help to expand it.

It satisfies the individual needs, to develop the strengths of children and their interests directly in the educational process. With participant teachers should use a curriculum and teaching approaches that allow to effectively work with children with a broader range of educational differences.

Key words: *differentiated teaching, inclusive education, curriculum, universal design, children with special educational needs.*

УДК 373.3.091.313:37.026(477)

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-2.12>**Л. О. Сущенко**доктор педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри дошкільної та початкової освіти
Запорізького національного університету**Н. В. Білоконь**здобувач вищої освіти спеціальності «Початкова освіта»
Запорізького національного університету

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ІГРОВИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ: ЗМІСТ І ДИДАКТИЧНА СТРАТЕГІЯ

Статтю присвячено дослідженню особливостей компетентісного потенціалу ігрових методів навчання в Новій українській школі крізь призму змісту, особливостей та дидактичної стратегії сучасної початкової освіти.

Компетентісний підхід у статті розглядається як сучасний орієнтир, спрямований на вдосконалення та оптимізацію освітнього процесу (відповідно до нової мети освіти) й забезпечує формування спроможності особистості відповідати запитам сучасного суспільства, здатним до самореалізації, самовдосконалення упродовж життя. Акцентовано на тому, що відбувається зміщення акценту зі знаннєвої парадигми на компетентісну, в основі якої лежить ідея діяльнісного (активного) характеру змісту освіти.

У статті наголошується на тому, що одним із шляхів вирішення фундаментальної мети загальної середньої освіти є реалізація ігрового підходу у навчання, який сприятиме розвитку метамисленнєвих процесів, активізації продуктивної уваги, фантазування, формуванню впевненості в собі, вирішувати проблемні питання, логічно обґрунтовувати свою точку зору, відстоювати власні ідеї, працювати в команді, бути ініціативним тощо.

Авторами науково доведено: ключові компетентності є універсальною фундаментальною основою для надбудови широкого кола наскрізних умінь та компетентностей, необхідних для різноманітних сфер діяльності та розвитку; вони дають змогу розширити творчий потенціал особистості, сприяють успіху у професійному становленні, дають змогу розширити можливості працевлаштування на нинішньому ринку праці та соціальної інтеграції у суспільстві.

Установлено, що сучасний випускник початкової школи має вміти успішно працювати в умовах відсутності готових алгоритмів, виявляючи креативність у нестандартних ситуаціях, що базується на знаннях, уміннях, досвіді, цінностях, бути здатним приймати рішення, обираючи найоптимальніший варіант рішення, ефективно, самостійно та відповідально діяти, реалізуючи життєві цілі.

Результати дослідження засвідчують: упровадження ігрових і діяльнісних методів навчання, які надають простір для фантазії й варіативності, сприяють залученню дитини до певних культурних цінностей, розвитку кругозору, пізнавальної активності, продуктивного дивергентного мислення (зміна стилю мислення – на нелінійне), оперативної пам'яті.

Ключові слова: компетентісний підхід, молодші школярі, ігрові методи навчання, ключові компетентності, Нова українська школа.

Постановка проблеми. Широкоформатні трансформації освітньої галузі України, результатом яких має стати конкурентоспроможна і визнана Європою національна система освіти, торкнулися і загальноосвітньої школи. Концепція «Нова українська школа» – це ключова реформа Міністерства освіти та науки України, що визначає стратегію розвитку шкільної освіти на найближчі десятиліття, докорінно змінивши українську школу.

Низка нововведень наймасштабнішого освітнього проекту держави має принципово інші позиції на відміну від «старої» школи, де українська педагогіка розгорталась за моделлю авторитарного тиску на особистість: дитина розглядається як найвища унікальна цінність, індивідуальність,

а заклад загальної середньої освіти – як осередок досконалої гуманно орієнтованої освіти, що функціонує на засадах дитиноцентризму, педагогіки добра, партнерства і величчя духовності; нова школа має розпочинатися з любові до дитини із врахуванням її індивідуальних особливостей, життєвих потреб через реалізацію концептуальної триади «діалог – взаємодія – взаємоповага».

Нормативною платформою реформування сучасної початкової освіти є Закон України «Про освіту», Концепція Нової української школи, Державний стандарт початкової освіти, у яких вихідним орієнтувальним вектором є ключові компетентності, а вимоги до обов'язкових результатів навчання визначаються з урахуванням компетентісного підходу.

Слід зазначити, компетентнісний підхід крізь призму сучасної теорії та практики педагогічної науки розглядається як сучасний орієнтир, спрямований на вдосконалення та оптимізацію освітнього процесу (відповідно до нової мети освіти) й забезпечує формування спроможності особистості відповідати запитам сучасного суспільства, здатним до самореалізації, самовдосконалення упродовж життя. Тобто, відбувається зміщення акценту зі знаннєвої парадигми на компетентнісну, в основі якої лежить ідея діяльнісного (активного) характеру змісту освіти.

У Державному стандарті початкової загальної освіти – метою початкової освіти визначено всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості. У цьому документі наголошується на важливості організації освітнього процесу із застосуванням діяльнісного підходу на інтегрованій основі та з переважанням ігрових методів навчання [2].

Одним із шляхів вирішення фундаментальної мети загальної середньої освіти є реалізація ігрового підходу у навчання, який сприятиме розвитку метамисленнєвих процесів, активізації продуктивної уваги, фантазуванню, формуванню впевненості в собі, вирішувати проблемні питання, логічно обґрунтовувати свою точку зору, відстоювати власні ідеї, працювати в команді, бути ініціативним тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз актуалітетів досліджуваного явища в психології та педагогіці свідчить, що науковці приділяють належну увагу вищеокресленій проблемі, зокрема таким її аспектам, як:

– теоретичні засади компетентнісного підходу в педагогіці (В. Андрущенко, Н. Бібік, В. Бондар, І. Драч, І. Зязюн, І. Єрмакова, Л. Лісіна, В. Луговий, Н. Муранова, Н. Ничкало, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко, С. Скворцова, Ж. Таланова, Л. Тархна, В. Ягупов, О. Якимчук) та психології (І. Бех, В. Давилов, П. Гальперін, Е. Зеєр, І. Лернер, Е. Симанюк, І. Якиманська);

– реалізація компетентнісного підходу у початковій школі (О. Біда, В. Бондар, Н. Кічук, Л. Коваль, О. Комар, Л. Корольова, А. Крамаренко, О. Рома, О. Савченко, Л. Хомич, Л. Хоружа, І. Шапошнікова);

– феноменологія ігрових освітніх технологій (Л. Артемова, Н. Бібік, Г. Люблінська, О. Запорожець, Н. Кудикіна, С. Мудрик, О. Рома, О. Савченко, О. Сухомлинська, А. Усова, С. Якименко, М. Ярмаченко).

Натомість, проблема цілісного осмислення процесу формування ключових компетентностей в учнів молодшого шкільного віку шляхом запро-

вадження ігрових методів навчання вивчена українськими дослідниками фрагментарно.

Мета статті – дослідження компетентнісного потенціалу ігрових методів навчання в Новій українській школі крізь призму змісту, особливостей та сучасної дидактичної стратегії.

Виклад основного матеріалу. Компетентнісний підхід вважається ключовим методологічним інструментом, стрижнем у реалізації пріоритетного освітнього завдання – здатність особистості ефективно використовувати набуті компетентності у реальному житті, професійній діяльності.

Важливим слід вважати твердження О. Якимчук, яка сутність компетентнісного підходу розглядає у площині «орієнтації і концентрованої увазі на нову якість освіти; результатом навчання і виховання, за її теорією, вважається не сума знань, а здатність на особистісному рівні реалізовувати знання і навички в реальних життєвих ситуаціях. Особистий рівень означає ціннісне ставлення людини до отриманих знань чи навичок, диференційований до них підхід, самостійний аналіз їх ефективності при використанні в буденних чи професійних обставинах; ... головною його ознакою є перехід від накопичення знаннєво-інформаційних масивів та надмірної теоретизації до посилення практичної, застосувальної, життєтворчої результативності освітнього процесу» [10, с. 23, 24].

Слід підкреслити, що початкова освіта визначається не лише засвоєнням учнями предметних компетентностей, ідеться й про ключові, які мають бути найважливішим особистісним сенсом кожного учня початкової школи.

Ми повністю погоджуємося з академіком О. Савченко, яка робить акцент, що «це є особливо значущим для початкової ланки, де треба досягти обов'язкового засвоєння учнями широкого кола загальнонавчальних і загальнокультурних умінь. Ґрунтуючись на європейському досвіді, враховуючи потреби адаптації учнів до швидкозмінюваного соціуму, підготовки до подальшого навчання, українські вчені визначили такі ключові компетентності: уміння вчитися, здоров'язбережувальна, загальнокультурна, громадянська, підприємницька (основи економічної культури), соціальна, інформаційно-комунікативна. Кожна ключова компетентність дає учням «ключ» для розв'язання широкого кола навчальних і життєвих завдань, тому вони формуються на міжпредметній основі. Компетентнісний підхід передбачає особистісно-діяльнісне навчання, заохочуючи активність учнів. У формуванні ключових компетентностей на різному змісті необхідно забезпечити: чітке усвідомлення дитиною мети роботи; мотивацію на одержання виховного результату; оволодіння загальнонавчальними уміньми і навичками; рефлексію своїх досягнень; можливість

використання одержаних знань і умінь для розв'язання різних типів навчальних і життєвих задач (серед яких є обов'язково творчі); набування індивідуального досвіду завершеної справи; успішної співпраці у різних групах, для виконання комплексних завдань (наприклад, участь у проєктах, творчих роботах, виставках, громадських дорученнях тощо), які вимагають застосування різних компетентностей, фізичної і вольової готовності до продуктивної праці; навчання дітей приймати рішення, спираючись на знання, досвід, елементарне прогнозування» [8, с. 13].

Ці наскрізні вміння та компетентності можливо формувати у молодших школярів за допомогою принципово нових педагогічних технологій, форм та методів навчання. Тому підсилюється потреба впровадження ігрових методів і технологій у початковій школі на засадах компетентнісного підходу.

Виконання основної мети та завдань початкової освіти здійснюється на засадах компетентнісного підходу до навчання і забезпечується через формування ключових компетентностей: вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами; математична компетентність; компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій; інформаційно-комунікаційна компетентність; інноваційність; уміння вчитися впродовж життя; підприємливість та фінансова грамотність; екологічна грамотність; соціальна та громадянська компетентності; культурна компетентність [2].

Науковцями наведено низку ознак ключових компетентностей, що характеризують їх якісну відмінність від звичайних:

- поліфункціональність: дають змогу вирішувати різноманітні складні задачі у різних проблемних ситуаціях особистого й суспільного життя;
- надпредметність і міждисциплінарність: сфери їх застосування не обмежені будь-якими конкретними ознаками та факторами;
- багатовимірність: охоплюють розумові вміння, творчість, комунікації, технологічні процедури тощо;
- інтелектуальність: потребують абстрактного, критичного та логічного мислення, само-refлексії, самопізнання, самовизначення, самооцінки, самовиховання тощо [3].

Отже, ключові компетентності є універсальною фундаментальною основою для надбудови широкого кола наскрізних вмінь та компетентностей, необхідних для різноманітних сфер діяльності та розвитку. Вони дають змогу розширити творчий потенціал особистості, сприяють успіху у професійному становленні, дозволяють розширити можливості працевлаштування на нинішньому ринку праці та соціальної інтеграції у суспільстві.

Нова українська школа націлена на те, щоб учень був не слухачем під час уроку, а активним здо-

бувачем знань, суб'єктом освітнього процесу, тому основна мета вчителя – підтримувати пізнавальний інтерес школярів, викликати у дітей зацікавленість навчальним матеріалом, бажання вчитися, прагнення успіху в опануванні нових знань та основ наук.

Відомим і беззаперечним є новаторський внесок відомої дослідниці проблем організації освітнього процесу в початковій школі О. Савченко, акцентуючи, що «досягнення учнями компетентнісних результатів не єдина мета модернізації початкової школи. У цей період надзвичайно важливо створити умови саме для всебічного прояву інтересів і здібностей дітей, щоб розуміння їхньої успішності вчителями і батьками не обмежувалося тільки когнітивною сферою, не менш важливими в цьому віці є емоційний, моральний, естетичний розвиток, дослідницька позиція в пізнанні світу людей, природи і самого себе. Тому діяльнісні результати освітнього процесу мають гармонізуватися із ціннісними» [7, с. 9].

Дійсно, реалізація компетентнісного підходу в початковій освіті передбачає не тільки досягнення учнями компетентнісних результатів, що відповідають запитам суспільства, вимогам соціуму та цілям освіти (орієнтири для освітнього процесу), ідеться і про виявлення через особистісні здобутки суб'єктів, розвиток творчого потенціалу особистості. Сучасний випускник початкової школи має вміти успішно працювати в умовах відсутності готових алгоритмів, виявляючи креативність у нестандартних ситуаціях, що базується на знаннях, вміннях, досвіді, цінностях, бути здатним приймати рішення, обираючи найоптимальніший варіант рішення, ефективно, самостійно та відповідально діяти, реалізуючи життєві цілі.

Одним із шляхів вирішення фундаментальної мети загальної середньої освіти є запровадження ігрових і діяльнісних методів навчання, які надають простір для фантазії й варіативності, сприяють залученню дитини до певних культурних цінностей, розвитку кругозору, пізнавальної активності, продуктивного дивергентного мислення (зміна стилю мислення – на нелінійне), оперативної пам'яті, маючи можливість ініціювати діяльність, активно взаємодіяти з іншими учасниками освітнього процесу.

У молодшому шкільному віці формуються основні психологічні новоутворення, такі як: внутрішній план дій, довільність психічних процесів, рефлексія, а також бажання вчитися та творчо працювати. Провідною діяльністю молодшого школяра стає навчальна діяльність, яка безпосередньо ще активно взаємодіє з ігровою. Саме через гру учень опосередковує систему стосунків з навколишнім світом, здобуває самостійно нові знання, розвиває пізнавальні інтереси.

Феноменологію природи гри, активності й діяльності людини у своїх дослідженнях

аналізувала низка відомих психологів (Н. Анікєєва, П. Блонський, А. Брушлинський, Л. Венгер, Л. Виготський, Й. Гейзинг, О. Запорожець, З. Зворигіна, Д. Ельконін, М. Кларін, Г. Костюк, О. Леонтьєв, Г. Люблінська, О. Нікіфоров, Л. Рубінштейн, Г. Селевко, Ф. Фрадкіна та ін.).

Найповніше обґрунтування концептуальної канви філософсько-психологічної концепції знаходимо у С. Рубінштейна, де «особистість виявляється і формується у взаємодії із навколишнім світом, у здійснюваній нею діяльності і поведінці». У зв'язку із цим, принципово слід визнати думку видатного психолога про те, що «психічні властивості особистості мають вивчатись у нерозривній єдності із психічною діяльністю людини, і, навпаки, вивчення психічної діяльності, закономірностей перебігу психічних процесів має враховувати їх залежність від психічних властивостей особистості. У відповідності з цим, ученим висловлюється слушне положення про те, що «психічні діяльності – це той «будівельний матеріал», з якого складаються психічні властивості і здібності людини» [6, с. 248].

Підтвердженням цих положень є творча спадщина О. Леонтьєва, у наукових доробках якого акцентувалося на тому, що «діяльність людини завжди реалізує певну сукупність відношень – до предметного світу, до оточуючих людей, до суспільства, до самого себе. Відповідно до цього змінюються і функції мотивів» [5, с. 202].

Отже, діяльнісний підхід у навчанні базується на психологічному принципі єдності діяльності та свідомості.

Наукові спроби з'ясувати сутність, зміст та характерні особливості гри приводили учених до різних концептуальних висновків, що було зумовлено різними теоретичними і методичними засадами досліджуваного феномену, на яких зупинимося більш докладніше.

Так, К. Ушинський наголошував на тому, що гра є необхідною умовою виховання дитини. На його думку, «у грі дитина живе адекватно своїм природним можливостям; життя, яке проживає дитина в грі, залишає глибокі сліди в її пам'яті, вони міцніші і яскравіші, ніж сліди від реального життя, у яке вона не може ще ввійти через складність його явищ та стосунків» [9]. Отже, виховне значення гри К. Ушинський пов'язував з її творчим характером – ця діяльність активно формує дитячу особистість.

Цікавим для нас є погляд дослідниці Н. Кудикіної, яка вивчала умови адаптації першокласників: «Ігрова діяльність, допомагаючи дитині адаптуватися до нового соціального середовища, тісно пов'язана з проблемою психічного стану дитини – однією із найбільш актуальних в організації навчально-виховного процесу в першому класі, оскільки доведено, що душевна рівновага, фізичний стан дитини та її успіхи в навчанні тісно взаємодіють. Позитивний емоційний стан зміцнює

здоров'я, сприяє успішності навчання першокласника, негативний – гальмує гармонійний розвиток дитячої особистості. Ігрова діяльність має домінуюче значення у створенні оптимістичного життєстверджуючого самопочуття дитини. Вона передбачає рухову активність дітей і запобігає розвитку гіподинамії, яка породжує нервово-психічне і загальне соматичне ослаблення дитячого організму, високу стомлюваність, зниження працездатності, призводить до хронічних захворювань, викликає в дитини стан дискомфорту» [4].

Осмилення ігрових методів навчання у контексті дидактичних і розвивально-виховних альтернатив є тим системним елементом освітнього процесу початкової школи, його своєрідним організаційно-методичним, інноваційним інструментом, що призводить до успішного досягнення запланованого результату. Аргументований розгляд досліджуваної проблеми засвідчив, що застосування ігрових методів навчання сприятиме розвитку ключових компетентностей, задоволення актуальних потреб учнів молодшого шкільного віку та реалізацію їхнього енергетично-творчого потенціалу із прискороною, послідовною орієнтацією на розвиток прогностичного, цілісного, раціонального й нестандартного мислення та продуктивне досягнення результату, сформованими вміннями особистості бачити усі варіанти вирішення проблеми й умінням обрати оптимальний, експериментальними шляхами знаходити відповіді на складні (нешаблонні) запитання, задоволення метапотреб тощо.

Аналізуючи особливості упровадження ігрових методів навчання в Новій українській школі, ми дійшли висновку, що цікаві, корисні та ефективні концептуальні положення презентовано у проєкті «Сприяння освіти» (після підписання Меморандуму про взаєморозуміння між Міністерством освіти і науки України та фондом LEGO Foundation, Королівство Данія, 2010 р.).

Нині епіцентром, джерелом активності є методика компетентнісного навчання «Шість цеглинок» як дієвий засіб, що надає змогу реалізувати ігрові методи навчання у початковій школі. Основним засобом цього підходу є цеглинки LEGO®, який об'єднує в собі елементи гри та експериментування. Ігри з цеглинками виступають засобом дослідження й орієнтації дитини в реальному світі, просторі і часі. Конструктор LEGO® є універсальним інструментом для формування ключових та предметних компетентностей, що дає можливість поглянути на процес навчання по-новому, оскільки саме у грі дитина почуває себе комфортно, радісно и найголовніше має можливість проявити ініціативу, розвивати власну ідею, активно взаємодіяти з іншими учасниками гри і в результаті діти розвиваються, спілкуються, працюють в команді, проявляють ініціативу, критично мислять.

За допомогою методики компетентнісного навчання реалізуються такі ключові завдання освітнього процесу, як: розвиток дрібної моторики рук, тренування пам'яті, уваги; формування винахідливості, самостійності, ініціативності, прагнення до творчого пошуку нового і оригінального; удосконалення навичок співпраці, командної роботи, поваги один до одного; розвиток наочно-образного мислення, аналізу, синтезу, порівняння та узагальнення; формування навичок розв'язання проблемних ситуації та задач, ставити мету та вміння планувати подальші перспективи; розширення знань про архітектуру, транспорт, навколишній світ; розвиток навички проектування та конструювання, творчої уяви та креативного мислення; формування навичок орієнтування в просторі й на площині.

Проілюструємо прикладами, як формувати ключові компетентності засобами методики компетентнісного навчання під час реалізації різних освітніх галузей.

Так, застосування цеглинок LEGO® на уроці математики сприяють формуванню понять «більше», «менше», «дорівнює» та уявлень про склад різних чисел; розвитку вміння орієнтуватися на площині та просторових уявлень, порівняння чисел; ознайомлення з арифметичними діями, тобто через викладання прикладів, виразів та цифр. Тому на основі цих завдань пропонуємо такі ігри та вправи, які безпосередньо впливають та розвиток та формування математичної компетентності: «Як зробити, щоб всім вистачило?», «Будиночок», «Кольорові башти», «Знайди цифру», «Порахуємо та побудуємо», «Числова мішень» тощо.

Зазначимо, що використання цеглинок LEGO® на уроці навчання грамоти у початковій школі сприяють вирішенню наступних ключових завдань: ознайомлення учнів з конфігурацією букви; дослідження звукового аналізу слова, побудова слів та речень; ознайомлення з членами речення; розвиток зв'язного мовлення, шляхом створення власних розповідей, діалогів. Для їх реалізації пропонуємо використовувати такі ігри: «Виростимо речення», «Тематичне конструювання», «Звукова схема слова», «Маленькі фантазери», «Хитрі звуки», «Літературні скарбнички», «Башта-композиція» тощо.

Варто наголосити на тому, що в дітей із добре розвиненими навичками конструювання швидше розвивається мовлення, оскільки дрібна моторика рук безпосередньо пов'язана з основними центрами мови. Адже спритні, точні рухи кистей рук дають змогу дитині швидше і якісніше опанувати техніку каліграфічного письма.

На уроці інтегрованого курсу «Я досліджую світ» молодші школярі розширюють свої знання про навколишній світ, транспорт, архітектуру, тваринний світ, застосовуючи цеглинки LEGO® для

порівняння предметів живої та неживої природи, співвіднесення явищ природи, під час вивчення рослинного та тваринного світу. Реалізація процесу формування екологічної, здоров'язберезувальної та громадянської компетентностей відбувається за допомогою ігрових ситуацій: «Вивчаємо ґрунт», «Вивчаємо символи України», «Впізнай тварину», «Башта здоров'я» та ін.

Підсумовуючи зазначимо: під час використання методики компетентнісного навчання «Шість цеглинок» в освітньому процесі наскрізно формується комунікативна компетентність. Оскільки в процесі конструкторської діяльності діти не тільки описують створені власноруч макети та проекти і розповідають про їх призначення, але й обмінюються інформацією в ході роботи зі своїми однокласниками і вчителем, потім задають собі запитання та рефлексують над виконаною діяльністю. Це дає змогу розвинути та вдосконалити комунікативні навички молодших школярів, тому що в процесі групової або парної роботи, учні вчать конструктивно вести діалоги, поважати, розуміти, поступатися один одному, також вдосконалюється спілкування рідною мовою тощо.

Продуктивність процесу формування ключових компетентностей молодших школярів через реалізацію ігрових методів навчання, перш за все, залежить від стратегії взаємодії у спілкуванні, зумовлюючи успіх навчання останніх в цілому. Ідеться про особистісно-розвивальну функцію мовленнєвого спілкування в цьому процесі, що є домінантою; тому педагогічний діалог як процес духовно-орієнтаційної, суб'єкт-суб'єктної взаємодії виражених у слові морально-ціннісних позицій учасників освітнього процесу.

Висновки і пропозиції. Отже, винятково важливого значення, на нашу думку, набуває реалізація компетентнісного підходу в навчанні, який передбачає спрямованість освітнього процесу початкової школи на розвиток наскрізних умінь, ключових та предметних компетентностей особистості.

У пошуках вирішення проблеми нами зроблено висновок, що реалізація компетентнісного підходу через ігрові методи навчання в Новій українській школі крізь призму цілей освіти, сучасних дидактичних стратегій вимагають радикального оновлення змісту, форм і методів роботи, що мають бути спрямовані на духовно-культурну взаємодію та ціннісно-орієнтаційне спілкування між учасниками освітнього процесу, розвиток умінь в учнів початкових класів спостерігати, аналізувати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, бачити нестандартні підходи до вирішення проблеми і знаходити оптимальний спосіб її розв'язання, прогнозувати, оцінювати результат, вміння генерувати нові ідеї, фантазувати, виявляти ініціативу, оперувати інформацією, сприяючи їхньому цілісному розвитку через ігровий досвід.

Перспективами подальших наукових пошуків є розроблення та обґрунтування технології психолого-педагогічного супроводу розвитку ігрової діяльності молодших школярів.

Список використаної літератури:

1. Андрущенко В. Обличчям до школи. *Вища освіта України*. 2018. № 4. С. 5–14.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>
3. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики / За заг. ред. О. Овчарук. Київ : «К.І.С.», 2004. 112 с.
4. Кудикіна Н. Ігрова діяльність молодших школярів у позаурочному навчально-виховному процесі : монографія. Київ : КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2003. 272 с.
5. Леонтьев А. Деятельность. Сознание. Личность. Изд. 2-е Москва : Политиздат, 1977. 304 с.
6. Рубинштейн С. Проблемы общей психологии. Москва : Педагогика, 1973. 424 с.
7. Савченко О. Початкова освіта в контексті ідей Нової української школи і учнів. Всеукраїнський наук.-практ. журнал *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2018. № 2. С. 4–10.
8. Савченко О. Якість початкової освіти: сутність і чинники впливу. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського*. Серія : Педагогічні науки. 2010. Вип. 1(28). С. 36–50.
9. Ушинский К. Педагогические сочинения: в 6 т. Москва : Педагогика, 1990. Т. 5. 527 с.
10. Якимчук О. Компетентнісний підхід в освіті: українські реалії. *Вища освіта України*. 2020. № 3. С. 19–25.

Sushchenko L., Bilokon N. Competence potential of game-based teaching methods in the new Ukrainian school: content and didactic strategy

The article deals with the study of competence potential of learning through play in the New Ukrainian school with a special focus on the content, features and didactic strategy of modern primary education.

Competency-based approach in the article is considered as a modern guideline aimed at improving and optimizing the educational process (in accordance with the new goal of education), it provides the formation of an individual able to meet the demands of modern society, capable of self-realization and self-improvement throughout life. An emphasis is placed on the shift of the main focus from the knowledge to competence paradigm, based on the idea of the activity (active) nature of education.

The article highlights that one of the ways to solve the fundamental goal of general secondary education is to implement a game-based approach to learning, which will promote the development of meta-thinking processes, activation of productive attention, develop imagination, self-confidence and solving problems abilities. It will also form the children's ability to provide logical support to their point of view, defend their own ideas, work in a team, be proactive, etc.

The authors' research proved the following points: key competencies are a universal fundamental basis for building a wide range of comprehensive skills and competencies required for various areas of activity and development; they expand individual's creative potential, promote success in professional development, enhance employment opportunities in the modern labour market and social integration.

It is specified that modern primary school graduates should be able to work successfully without ready-made algorithms, show creativity in non-standard situations, based on knowledge, skills, experience, values, be able to take decisions, choose the best solution, act effectively, independently and responsibly, reaching their life goals.

The results of the study show that the introduction of game and activity-based teaching methods provide space for imagination and variability, contribute to the child's involvement in cultural values and reflect certain cultural values, development of outlook, provide cognitive activity, productive divergent thinking (switch to nonlinear thinking), operational memory.

Key words: *competence approach, junior schoolchildren, game-based teaching methods, key competencies, New Ukrainian school.*

ВИЩА ШКОЛА

УДК 796.011.3

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-2.13>**Ж. І. Антіпова**

ORCID ID: 0000-0002-3052-0862

старший викладач кафедри фізичного виховання
Національного університету «Одеська юридична академія»**Т. О. Барсукова**старший викладач кафедри фізичного виховання
Національного університету «Одеська юридична академія»**Г. В. Кучеренко**

ORCID ID: 0000-0002-4516-8873

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри теорії та методики фізичної культури та спортивних дисциплін
Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського

СТУДЕНТИ І ОЗДОРОВЧИЙ ФІТНЕС: ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДО ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

Стаття присвячена пошуку нових, ефективних способів залучення студентів до регулярних занять фізичною культурою та спортом на прикладі застосування оздоровчого фітнесу. Актуальність теми зумовлена необхідністю розробки програми оздоровчого фітнесу для застосування викладачами фізичного виховання на навчальних заняттях закладів вищої освіти. У статті розглядається доцільність і різноманітність занять фітнесом як складова частина фізичного виховання з використанням нових технологій і застосуванням сучасних методів. Підкреслюється, що в сучасному суспільстві фізична культура й спорт посідають найважливіше місце у формуванні особистості студента, але головною та актуальною проблемою на тепер є проблема збереження здоров'я та формування мотивації до регулярних занять фізичною культурою та спортом. Розкривається вплив занять оздоровчим фітнесом на мотивацію, фізичну підготовленість і стан здоров'я студентів. Проблема формування мотивації серед студентів розглядається з педагогічного, методологічного й організаційного боку, показана на основі вивчення наукових досягнень сучасності й дослідження ряду робіт. Відзначено, що для формування усвідомленої мотивації в студенток до занять необхідний спеціальний педагогічний похід та особлива увага викладачів. Такий підхід спирається на активізацію навчання за допомогою впровадження нових форм і технологій, принципу доступності навчального матеріалу, на обов'язкове застосування індивідуального підходу, самовиховання та самоосвіти. Це дозволить підвищити, підтримати й зміцнити мотивацію до занять, інтерес та активність під час їх проведення. Сучасний аналіз навчального процесу, анкетування, результати тестування, педагогічні спостереження дозволяють знайти й запропонувати ефективні шляхи активізації навчальних занять. У результаті досліджень було виявлено, що застосування програми оздоровчого фітнесу сприяло підвищенню активності студентів на заняттях, формуванню усвідомленої мотивації та зацікавленості.

Ключові слова: фізичне виховання, фізична підготовленість, оздоровчий фітнес, студенти, мотивація, заклади вищої освіти.

Постановка проблеми. Нині одним із найбільш теоретично обґрунтованих напрямів фізичної культури серед студентської молоді є оздоровчий фітнес, водночас необхідно відзначити, що фітнес – це рухова активність, яка приносить крім фізичного й емоційне задоволення. Термін «фітнес» дуже поширений всупереч тому, що в теорії та практиці фізкультурно-оздоровчої діяльності не досить викладені обґрунтування його застосування.

Дотепер курс фізичного виховання у вищій школі будовався в основному на традиційно орга-

нізованих формах занять, які не завжди приводили до очікуваних результатів і не знаходили широкої підтримки з боку студентів. Сучасна студентська навчальна діяльність інтенсивна й складна, часом призводить до значних психологічних перевантажень, погіршення засвоєння навчального матеріалу й зниження працездатності студентів. Таке становище ускладнюється ще й тим, що в більшості студентів не до кінця сформована культура підтримки власного здоров'я засобами фізичної культури й спорту.

Викладачі закладів вищої освіти працюють із найактивнішою частиною населення – з молоддю, тому їм потрібно йти в ногу із часом, досліджуючи й застосовуючи нові форми занять, які з'являються як у нашій країні, так і в усьому світі. Як тільки в спортивному світі й світі оздоровчого фітнесу з'являється новий вид рухової активності, нові форми оздоровчої гімнастики або акробатичної аеробіки, викладачам необхідно використовувати ці новинки для залучення студентів як до навчальних занять, так і для підвищення їхнього інтересу до занять фізичною культурою та спортом. Грамотне й цілеспрямоване впровадження фітнесу в систему фізкультурної освіти, в заняття фізичною культурою для оздоровлення, розвитку й виховання студентської молоді є нині одним з основних та актуальних завдань модернізації навчальних програм закладів вищої освіти [1, с. 321].

Водночас слід особливо підкреслити роль оздоровчого фітнесу та його завдання в процесі появи інноваційних оздоровчих технологій. Основні завдання оздоровчого фітнесу: підвищення працездатності студентів; збільшення рухової активності за умови дефіциту часу, розрахованого на фізичні заходи в режимі дня; формування правильної та красивої постави, поліпшення психологічного стану; розвиток музикальності, почуття ритму й пластичності; нормалізація маси тіла внаслідок активізації обмінних процесів; підвищення інтересу до занять фізичною культурою та спортом.

Розв'язання всіх основних завдань можливе лише на навчальних заняттях із застосуванням програми оздоровчого фітнесу. У розробці науково-методичних основ формування фітнес-культури студентів взяли участь провідні фахівці в Росії: В.Є. Борілкевич (2005 р., 2008 р.), М.М. Буйнова (2007 р.), Н.Ж. Булгакова (2005 р.), В.І. Григор'єв (2008 р., 2011 р.), Д.М. Давиденко, В.Ю. Давидов, (2005 р., 2008 р.), Є.Г. Сайкіна, (2006 р., 2011 р.), В.С. Симонов (2006 р.). В Україні різні аспекти програмування занять фітнесом, рекомендації щодо раціонального використання інноваційних фітнес-програм і технологій у процесі фізичного виховання відбиті в результатах досліджень В.В. Білецької (2011 р., 2012 р.), А.Л. Благого (2008 р.), М.М. Булатова (2008 р.), Н.О. Гоглюватої (2006 р.), Л.Я. Іващенко (2008 р.), В.В. Левицького (2006 р.), С.Є. Сологубова, (2005 р., 2012 р.), Ю.А. Усачова (2008 р., 2012 р.) та інших авторів. Програми з оздоровчого фітнесу відрізняються ефективністю результатів розвитку фізичної підготовленості студентів, поєднанням фізичного навантаження та задоволення, тому набувають все більшої популярності серед студентської молоді, водночас усвідомлена мотивація стає головним компонентом для занять [2, с. 91].

Слово «мотивація» походить від латинського «movere» й позначає рух, спонукання, процес

управління фізіологічним і психологічним станом молодої людини. Мотивація визначає активність студента, його стійкість і цілеспрямованість, що дозволяє домогтися професійного успіху. Мотивація до фізичної активності – особливий стан особистості, спрямоване на досягнення оптимального рівня фізичної підготовленості та його працездатності [3, с. 4]. Сукупність усіх мотивів визначає спосіб життя, значить, для збереження здоров'я студентів важлива мотивація рухової активності як основного фактора, що зберігає здоров'я. Під впливом об'єктивних умов життя, діяльності й організованого процесу навчання формуються, трансформуються, закріплюються та актуалізуються мотиви й цілі освіти. Причиною відсутності мотивації до занять фізичними вправами й спортом є як недооцінка ролі фізичного виховання самими студентами, так і невинуватене приниження ролі цього предмета в навчальному закладі в цілому [4, с. 133]. У зв'язку із цим великого значення набуває дослідження структури мотиваційної зацікавленості студентів у заняттях фізичною культурою та спортом і пошук шляхів її підвищення. Для цього необхідно зміщувати акцент із нормативних показників фізкультурно-спортивної діяльності та якомога частіше вносити зміни в практичні заняття шляхом включення в них сучасних засобів фізичного виховання та різноманітних форм фітнесу занять [5, с. 120].

У сучасному закладі вищої освіти потрібний пошук нових шляхів удосконалення організаційних форм і методів фізичного виховання, які необхідні для розв'язання специфічних завдань придбання студентами сучасних фізкультурних знань, розвитку необхідних рухових умінь, навичок і здібностей, позитивного мотиваційно ціннісного ставлення до занять. Проблема полягає в тому, що формування потрібного в молодіжному середовищі суспільно-значущого явища – оздоровчого фітнесу з активним створенням нових пріоритетів – вимагає від фахівців фізичного виховання впровадження нових педагогічних технологій. Розв'язувати цю проблему можливо за допомогою грамотної організації навчального процесу, використання видів спорту й оздоровчого фітнесу, які враховують індивідуальність студента та його інтереси.

На формування мотивації студентів до занять впливають такі традиційні фактори:

- місце, яке займає фізичне виховання в навчально-виховному процесі закладу вищої освіти;
- зміст занять із фізичного виховання, застосування нових форм і методів;
- кваліфікація викладачів на кафедрі фізичного виховання, їхній авторитет серед студентів, використання ними нових форм проведення занять;

- наявність сучасної спортивної бази, інвентарю та обладнання для занять спортом;
- наявність секцій із видів спорту, які відповідають інтересам студентів;
- наявність збірних команд із видів спорту й успіх їхнього виступу на міжвишівських, міських і міжнародних змаганнях;
- наявність спортивних стендів і галереї видатних спортсменів, які навчаються у вищому навчальному закладі.

Істотну роль у формуванні інтересу до занять відіграють і особистісні якості викладача фізичного виховання: його доброзичливість, товаришність, принциповість, справедливість, цілеспрямованість, професіоналізм.

Гіпотеза. Використання оздоровчого фітнесу у фізичному вихованні студентів матиме позитивний вплив на формування мотиваційної потреби в заняттях фізичними вправами, що позитивно відбиватиметься на показниках фізичного й психічного стану студентів, їхній освітній успішності й формуванні усвідомленого бажання на ведення здорового способу життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналізуючи публікації та досягнення у фітнесі, можна з упевненістю сказати, що фітнес-технології, та зокрема оздоровчий фітнес, мають великі можливості різноманітного й ефективного впливу на організм студентів, і саме це є фактором підвищення мотивації та залучення тих, хто займається, до активного й здорового способу життя.

Багато авторів (Т.А. Андрієнко, В.М. Буянов, С.Д. Головін, В.В. Зотін та інші) відзначають у своїх роботах, що введення в стандартні заняття фізичним вихованням елементів фітнес-технологій приведе до підвищення інтересу студентів до занять, зростання кількості відвідуваності занять та активності на них. Автори пропонують впроваджувати фітнес-технології різними способами:

- 1) Під час навчального процесу з фізичного виховання.
- 2) На фізкультурних заняттях, які є продовженням і доповненням до навчальних занять.
- 3) У позанавчальний час у формі занять у режимі вченого дня, в спортивних секціях і групах загальної фізичної підготовки.
- 4) Як форми самостійної роботи вдома, у фітнес-центрах, спортзалах, спортивних комплексах.

Е. Г. Сайкіна й Г.Н. Пономарьов кажуть про те, що фітнес належить до предметної області фізичного виховання, оскільки формує спеціальні теоретичні знання, розвиває рухові якості й вміння, що визначають фізичну дієздатність і здоров'я студента на основі інноваційних підходів, засобів і методів, а також нового обладнання. Поява потрібного й значущого в молодіжному середовищі способу активного способу життя, формування потреби й зацікавленості в цьому напрямі

занять приводить до стійкого інтересу в студентів до занять фітнесом. Автори підкреслюють, що заняття фітнесом з активним створенням нових пріоритетів вимагає від фахівців фізичного виховання впровадження інноваційних технологій для засвоєння студентами теоретичних знань, успішного застосування та розвитку рухових умінь і навичок, формування позитивного мотиваційного ставлення до навчальних занять.

Надумкувчених В.К. Бальсевича, Н.Ф. Вишняковії, Л.Є. Ворфоломеевії, Т.Ю. Круцевич, Л.І. Лубишевії, І.В. Переверзевії, Н.А. Пономарьова, С.А. Сичова, А.А. Томенко, обов'язковою умовою продуктивної інноваційної діяльності викладачів фізичного виховання є розробка й використання педагогічних інновацій – «кінцевого результату впровадження нововведень із метою поліпшення об'єкта управління та отримання належного ефекту». Своє вираження інноваційна діяльність знаходить у розробці й впровадженні нових технологій організації процесу фізичного виховання студентів у період формування особистісної професійної освіти.

Принцип оздоровчої спрямованості фізичного виховання студентської молоді (на думку В.Б. Зінченка та Ю.О. Усачова) конкретизується в інтенсивних фітнес-технологіях, що розвиваються. У такому контексті поняття «технологія» охоплює основи спеціальних знань і практичного досвіду, реалізацію фізкультурно-оздоровчого потенціалу різних (як традиційних, так і інноваційних) форм рухової активності з використанням сучасних способів їхнього педагогічного забезпечення та контролю.

В.І. Григор'єв, Д.Н. Давиденко, С.В. Малініна також вважають, що фітнес-технології – це сукупність науково обґрунтованих методів і методичних приймань, спрямованих на підвищення оздоровчого процесу, задоволення потреб студентів у руховій активності, формування позитивних емоцій, позитивного ставлення до здорового способу життя, соціальної успішності. Вони підкреслюють, що поняття фітнес-технології – це, з одного боку, процес використання різноманітних засобів фізичного виховання з оздоровчою метою, а з іншого, – наукова дисципліна, яка розробляє і вдосконалює основи методики фізкультурно-оздоровчих занять.

Мета дослідження – визначити вплив програми з оздоровчого фітнесу на активізацію навчально-виховного процесу в закладах вищої освіти, на формування усвідомленої мотивації в студентів до занять і до ведення здорового способу життя.

Завдання дослідження:

- вивчити стан питання в науковій і сучасній літературі;
- узагальнити досвід застосування фітнесу в закладах вищої освіти в нашій країні та за її межами;

– на основі розробленої оздоровчої фітнес-програми перевірити її ефективність у застосуванні в навчальному процесі з фізичного виховання.

Виклад основного матеріалу. На практиці фізкультурно-оздоровчі технології у фізичному вихованні студентів впроваджуються через різні фітнес-програми як форми рухової активності, спеціально організовані в групових заняттях. Вони можуть мати оздоровчу спрямованість для зниження ризику розвитку захворювань, підтримання належного рівня фізичного стану студентів або сприяти розвитку рухових здібностей із метою спортивного вдосконалення. Також практика показує, що найбільший інтерес виникає, розвивається та згодом закріплюється під час навчального процесу, на заняттях із фізичного виховання, а надалі переростає в мотивовані самостійні заняття руховою активністю та фітнесом. Для розв'язання поставлених завдань у Національному університеті «Одеська юридична академія» на базі кафедри фізичного виховання була проведена експериментальна робота. Були створені 2 експериментальні групи (ЕГ-1, ТГ-1) по 20 осіб студентів 1 курсу Судово-адміністративного факультету й 2 групи (ЕГ-2, ТГ-2) факультету Прокуратури й Наслідків. У групах ТГ-1 і ТГ-2 протягом 1 семестру 2019–2020 навчального року заняття проводилися за затвердженою традиційною програмою. У групах ЕГ-1 та ЕГ-2 заняття з дівчатами проводилися з використанням напрямів оздоровчого фітнесу (шейпінгу, танцювальної аеробіки, стретчингу, силової гімнастики). Для цих груп викладачами з фізичного виховання була розроблена оздоровча фітнес-програма, спрямована на розвиток рухової підготовленості студенток, адаптована до занять в юридичній академії, естетичної та оздоровчої спрямованості, в якій було зібрано значний теоретичний і практичний досвід роботи в інших вищих навчальних закладах. У представленій програмі заняття шейпінгом сприяли розвитку фізичних якостей, координації рухів, загальної та силової витривалості, активізації імунних сил організму. Танцювальна аеробіка покращувала фізичні форми, стимулювала гнучкість і витривалість, надавала сильний оздоровчий ефект на весь організм студентів. Силова гімнастика була спрямована на розвиток сили, м'язового корсета, формування пропорційної фігури й зміцнення здоров'я. Стретчинг сприяв розвитку еластичності м'язів, поліпшенню стану суглобів, вдосконаленню гнучкості, нормалізації кровообігу. Використання ритмічної музики допомагало студентам виконувати вправи емоційніше й із задоволенням, підтримувати постійний темп протягом всього заняття, розвивати витривалість. Заняття склалися з трьох частин – підготовча, основна

й завершальна – й в кожній застосовувався один із напрямів фітнес-програми. Застосовувалися прості вправи й фітнес-біг у підготовчій частині, використовувалися в основній частині заздалегідь спланований комплекс танцювальної аеробіки й силова гімнастика, а в завершальній частині – стретчинг вправи. Основні завдання занять за програмою оздоровчого фітнесу: оздоровлення, емоційне підняття настрою, розвиток рухових навичок, формування усвідомленої мотивації.

На першому етапі студенти опановували основи аеробних рухів, запам'ятовували базові кроки й танцювальні елементи, тренували виконання махів, стрибків, випадів. На другому етапі зростала інтенсивність, складність, розвивалася координація рухів, застосовувалися вправи для рук. На третьому етапі навантаження досягало піку, використовувалися складна хореографія рук, поєднання рухів рук і тіла. Завершальний етап – закріплення отриманих навичок, участь у масових змаганнях із танцювальної аеробіки «Танцюємо всі» між усіма факультетами академії.

Тестування проводилося на початку й у кінці семестру. Мета проведення тестів: визначення рівня гнучкості й силової підготовленості студентів. У тестуванні брали участь всі 4 групи (80 студенток). Рівень силової підготовленості оцінювався за результатами контрольних вправ: 1) із вихідного положення (далі – в. п.) лежачи на спині, руки вздовж тулуба, підймання прямих ніг до прямого кута за чотири хвилини (черевний прес), 2) із в. п. – о.с., присідання до прямого кута між стегном і гомілкою, руки в замок перед грудьми за чотири хвилини (м'язи ніг), 3) із в. п. – упор лежачи на лавці, згинання та розгинання рук в упорі (м'язи рук), 4) із в. п. – сидячи ноги нарізно, руки вгору, відстань між стопами 20 см, нахил вперед, руки за проєкцією ніг. Оцінювався рівень розвитку фізичних якостей студенток (табл. 1).

Тестування та оцінка рівня розвитку силової підготовленості й гнучкості на початок експерименту в групах ЕГ-1, ЕГ-2 виявило, що:

- 15% студенток (6 осіб) показало високий рівень підготовленості,
- 45% студенток (18 осіб) показало середній рівень підготовленості,
- 40% студенток (16 осіб) показало низький урівень підготовленості.

У групах ТГ-1, ТГ-2 тестування виявило, що:

- 25% студенток (10 осіб) показало високий рівень підготовленості,
- 42,5% студенток (17 осіб) показало середній рівень підготовленості,
- 32,5% студенток (13 осіб) показало низький рівень підготовленості.

Порівнюючи показники рівня фізичної підготовленості, можна сказати, що рівень у групах ТГ-1, ТГ-2 був вище, ніж у групах ЕГ-1, ЕГ-2.

Таблиця 1

Оцінка рівня розвитку силової підготовленості й гнучкості

№ п/п	Контрольні вправи	Рівень розвитку		
		високий	середній	низький
1.	Піднімання-опускання прямих ніг до прямого кута (к-ть разів за 4 хв)	85–115	55–84	21–5
2.	Присідання до прямого кута між стегном і гомілкою (к-ть разів за 4 хв)	122–154	89–121	55–88
3.	Згинання та розгинання рук в упорі лежачи на лаві (к-ть разів)	15–20	11–14	5–10
4.	Нахил вперед із положення сидячи на підлозі, ноги нарізно (см)	18–25	12–17	6–11

Дані тестування та оцінки рівня розвитку силової підготовленості й гнучкості на кінець експерименту в групах ЕГ-1, ЕГ-2 виявило, що:

- 37,5% студенток (15 осіб) показало високий рівень підготовленості,
- 50% студенток (20 осіб) показало середній рівень підготовленості,
- 12,5% студенток (5 осіб) показало низький рівень підготовленості.

У групах ТГ-1, ТГ-2 тестування на кінець експерименту показало, що:

- 30% студенток (12 осіб) показало високий рівень підготовленості,
- 47,5% студенток (19 осіб) показало середній рівень підготовленості,
- 22,5% студенток (9 осіб) показало низький рівень підготовленості.

За результатами тестування можна стверджувати, що заняття оздоровчим фітнесом за представленою програмою повною мірою сприяли підвищенню рівня фізичної підготовленості студентів, що підтверджує зростання показників, які характеризують розвиток силової підготовленості основних груп м'язів і гнучкості. Це показав порівняльний аналіз початкового й кінцевого результатів тестування студенток. На кінець експерименту високий рівень підготовленості в групах ЕГ-1, ЕГ-2 виріс на 22,5%, а в групах ТГ-1, ТГ-2 – на 5%, а низький рівень підготовленості знизився в групах ЕГ-1, ЕГ-2 на 27,5%, а в групах ТГ-1, ТГ-2 – всього на 10%.

У процесі експерименту проводилися педагогічні спостереження та анкетування, яке містило питання відносин студенток із заняттями фізичним вихованням, спортом та оздоровчим фітнесом. Ми проаналізували відповіді й з'ясували, що в цілому ставлення до занять фізичним вихованням у студентів у всіх групах позитивне, однак водночас у студентів груп ЕГ-1, ЕГ-2 більше позитивних відповідей (92%), ніж у студентів груп ТГ-1, ТГ-2 (76%). Негативне ставлення до занять відзначили 8% у групах ЕГ-1, ЕГ-2 і 24% в групах ТГ-1, ТГ-2. Водночас студенти в групах ТГ-1 і ТГ-2 теж висловилися за введення в навчальні заняття оздоровчого фітнесу. Анкетування виявило, що 96,1% студентів ставляться до введення оздоровчих фітнес-програм позитивно, з них 80% відчують нестачу рухової активності, а 81% вважають, що активний спосіб життя сприяє їх успішному навчанню. З 96,1% студентів, які схвалили введення фітнес-програм, 25%

прийняли рішення відвідувати фітнес-центр і спортивні клуби поза навчальних занять, проте 55% не мають можливості додатково займатися, а 16,9% вказали, що заняття не були щеплені батьками, тому в них немає бажання займатися додатково. 25% вказують, що у зв'язку з великою завантаженістю навчанням у них не вистачає часу.

Висновки і пропозиції. Підбиваючи підсумки, можна сказати, що введення в практику навчального процесу занять за програмою оздоровчого фітнесу істотно доповнило наявні стандартні засоби фізичного виховання. І роль оздоровчого фітнесу під час організації занять із фізичного виховання в нашому навчальному закладі з кожним днем все зростає і набирає популярності. Водночас фітнес як сучасне значуще явище для студентської молоді вимагає від фахівців фізичного виховання розробки й впровадження нових педагогічних технологій. Нові засоби й методи відтворення теоретично обґрунтованих процесів навчання та виховання дозволяють успішніше реалізовувати поставлені освітні цілі на формування усвідомленої мотивації в студентів до занять і до ведення здорового способу життя. У результаті студенти змінюють своє ставлення до занять з оздоровчого фітнесу, фізичного виховання та спорту в цілому. Багато висловлюють зацікавленість у заняттях оздоровчим фітнесом, до ведення здорового способу життя, стають стійкішими до стресових ситуацій, проявляють високу творчу активність і підвищену працездатність. Застосування програм оздоровчого фітнесу, інноваційних форм і методів проведення навчальних занять із фізичного виховання важливе на сучасному етапі й вимагає ще глибшого вивчення та дослідження. Наші дослідження можуть бути використані для подальшого глибшого вивчення питання.

Список використаної літератури:

1. Усачев Ю.А., Зинченко В.Б., Данильченко В.В., Тарнавская Т.В. Фитнес-культура студентов в системе высшего профессионального образования. *Совершенствование учебного и тренировочного процесса в системе образования* : сборник научных трудов. Ульяновск : УлГТУ, 2014. С. 320–326.
2. Зотин В.В., Мельничук А.А., Щукина В.В. Применение фитнес-технологий в вузах. *Аллея науки*. Томск, 2017. С. 90–93.

3. Беляничева В.В., Грачева Н.В. Формирование мотивации занятий физической культурой у студентов. *Физическая культура и спорт: интеграция науки и практики* : сборник научных статей. Вып. 2. Саратов : Наука, 2009. С. 6.
4. Потапченко М.А., Мандриков В.Б., Мицулина М.П. Повышение мотивации студентов к занятиям физической культурой в вузах посредством оздоровительного фитнеса и фитнес аэробики. *Физ. воспитание и спорт. тренировка*. 2011. № 1. С. 134–136.
5. Третьякова Н.В., Андрухина Т.В., Кетриш Є.В. Теория и методика оздоровительной физической культуры. Москва : Спорт, 2016. 280 с.
6. Григорьев В.И., Давиденко Д.Н., Малинина С.В. Фитнес-культура студентов: теория и практика : учебное пособие. Санкт-Петербург : Изд-во СПб. ГУЭФ, 2010. 228 с.
7. Антипова Ж.І., Фідірко М.А. Фізична активність студентів – фактор зміцнення здоров'я і підвищення працездатності. *ЛОГОС* : Збірник матеріалів Conf. Internacional Científica y Práctica. Barcelona, 24 квітня 2020 р. Vol. 4. С. 122–124. DOI: 10/36074 / 24.04.2020.v 4.
8. Сайкина Е.Г., Пономарев Г.Н. Семантические аспекты отдельных понятий в области фитнеса. *Теория и практика физической культуры* : научно-теоретический журнал. 2011. № 8. С. 6–10.
9. Зинченко В.Б., Усачов Ю.О. Фитнес-технологии в физическом воспитании : учебное пособие. Киев : НАУ, 2011. 152 с.
10. Григорьев В.И., Давиденко Д.Н., Малинина С.В. Фитнес-культура студентов: теория и практика : учебное пособие. Санкт-Петербург : Изд-во СПб. ГУЭФ, 2010. 228 с.
11. Фарафонтова О.А. и др. Использование фитнес-программ как компонент образовательного процесса по физическому воспитанию студентов. *Молодой ученый*. 2016. № 25. С. 601–603.

Antipova Zh., Barsukova T., Kucherenko G. Students and wellness fitness: formation of motivation for physical education

The article is devoted to the search for new, effective ways to attract students to regular physical education and sports on the example of the use of health-improving fitness. The relevance of the topic is due to the need to develop a health fitness program for use by physical education teachers in the classroom of higher education institutions. The article discusses the feasibility and variety of fitness classes as an integral part of physical education, using new technologies and the use of modern methods. It is emphasized that in modern society physical culture and sports occupy an important place in the formation of a student's personality, but the main and urgent problem today is the problem of maintaining health and the formation of motivation for regular physical culture and sports. The influence of health-improving fitness classes on motivation, physical fitness and health status of students is revealed. The problem of the formation of motivation among students is considered from a pedagogical, methodological and organizational point of view, is shown on the basis of studying the scientific achievements of our time and researching a number of works. It is noted that a special pedagogical approach and special attention of teachers are required to form a conscious motivation among female students for classes. This approach is based on the activation of learning through the introduction of new forms and technologies, the principle of accessibility of educational material, on the mandatory use of an individual approach, self-education and self-education. This will increase, support and strengthen motivation for classes, interest and activity during their implementation. Modern analysis of the educational process, questionnaires, test results, pedagogical observations allow us to find and propose effective ways to enhance training sessions. As a result of the research, it was revealed that the use of the health-improving fitness program contributed to the increase in students' activity in the classroom, the formation of conscious motivation and interest.

Key words: physical education, physical fitness, health fitness, students, motivation, institutions of higher education.

УДК 004.4+378

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-2.14>**Д. С. Антонюк**кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри інженерії програмного забезпечення
Державного університету «Житомирська політехніка»**Т. А. Вакалюк**доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри інженерії програмного забезпечення
Державного університету «Житомирська політехніка»

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

У статті проаналізовано зарубіжний досвід використання цифрових освітніх ресурсів у вищій школі. Питання цифровізації освітнього процесу, використання цифрових та електронних освітніх ресурсів набуває все більшої актуальності, зокрема й у період пандемії COVID-19, коли всі країни світу перейшли на цифрову освіту. Тому все більшого попиту набуває проблема дослідження цифрових освітніх ресурсів та їх можливостей у навчальному процесі вищої та середньої школи. Багато науковців схиляються до думки, що використання цифрових освітніх ресурсів у навчальному процесі надає більше переваг, аніж недоліків. Частина з них виокремлює ці переваги (звучність, ефективність, комунікація, економічна доцільність, врахування індивідуальної траєкторії) та недоліки (цифрова освіта передбачає, що студент / учень має вміти керувати власним часом, а також відсутність міжособистісної взаємодії; цифрова освіта може на неналежному рівні сприяти розвитку комунікаційних навичок, наприклад, під час вивчення мов і літератури; неможливість контролювати проходження онлайн тестування для забезпечення відсутності шахрайських дій; погіршення соціалізації учнів і студентів; неможливість покриття всіх галузей цифровою освітою (наприклад, медицина, фармація тощо), залежність від підключення, тощо), інша частина описує можливості, що надають цифрові освітні ресурси (цікаве, інтерактивне середовище для здобувачів освіти; навчання будь-де й будь-коли; 3D, віртуальна й доповнена реальність надають ширші можливості вивчення різних дисциплін; використання віртуальних лабораторій; симулятори як різновид цифрових інструментів дозволяють проводити заняття в цікавій ігровій формі; широкі можливості комунікації між суб'єктами навчання; використання систем управління навчанням (LMS), що дозволяє керувати всім освітнім процесом одночасно; мобільне навчання, що передбачає використання всіх форм портативних технологій в освітньому процесі; чотири виміри – звучність, інтерактивність, підключення та інтеграція декількох носіїв – відрізняють цифрові інформаційно-комунікативні технології від попередніх інформаційних технологій тощо). Дехто з науковців виділяють компоненти цифрового освітнього середовища, розглядаючи всі необхідні функції, що має таке середовище виконувати.

Ключові слова: цифровізація, освіта, цифрові освітні ресурси, цифрові інструменти, вища школа, зарубіжний досвід.

Постановка проблеми. Питання цифровізації освітнього процесу, використання цифрових та електронних освітніх ресурсів набуває все більшої актуальності, зокрема й у період пандемії COVID-19, коли всі країни світу перейшли на цифрову освіту. Тому все більшого попиту набуває проблема дослідження цифрових освітніх ресурсів та їх можливостей у навчальному процесі вищої та середньої школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми використання цифрових освітніх ресурсів приділяли уваги багато учених, у тому числі: Раві Бхатія (Ravi. P. Bhatia), Марія Бендуле-Грігоруца (Maria Viorica Bedrule-Grigoruța) та Міхаела-Лоредана Русуа (Mihaela-Loredana Rusua), В. Аркорфул (Valentina Arkorful) та Н. Абайду (Nelly

Abaidoo), Х. Вальверде-Беррокозо (Jesús Valverde-Berrocoso), Марія дель Кармен Гаррідо-Арройо (María del Carmen Garrido-Arroyo), Кармен Бургос-Відела (Carmen Burgos-Videla) та Марія Белен Моралес-Чеваллос (María Belén Morales-Cevallos), Б. Сентіл Кумар (B. Senthil Kumar), Д. Ніведхітха (D. Nivedhitha), М. Р. Чітра Май (M.R Chitra Mai), Айем Перумаль (Ayem Perumal) та інші.

Саме тому **метою** статті є проаналізувати зарубіжний досвід використання цифрових освітніх ресурсів у вищій школі.

Виклад основного матеріалу. Раві Бхатія (Ravi. P. Bhatia) розглядає особливості й ефективність інструментів електронного навчання [2]. Науковець досліджує різні переваги (особливості) цифрових освітніх інструментів, такі як зв'язок,

гнучкість, інтерактивність, віртуальне навчальне середовище, також він стверджує, що такі засоби повинні інтегрувати педагогічні принципи з теоріями навчання [2]. Окрім того, дослідник виділяє види інструментів цифрової освіти, цифрові методи навчання та педагогічні принципи [2].

Раві Бхатія (Ravi. P. Bhatia) також проводить аналіз окремих цифрових онлайн інструментів (Dailymotion platform, SurveyMonkey.com, pbwiki, Picasa тощо), що доцільно використовувати в процесі навчання, наводить їх можливості, переваги й недоліки [2].

Група авторів Марія Бендуле-Григоруца (Maria Viorica Bedrule-Grigoruța) та Міхаела-Лоредана Русуа (Mihaela-Loredana Rusua) проводили дослідження щодо інструментів цифрової освіти для навчання дорослих, де науковці наголошували на необхідності використання цифрових освітніх ресурсів для навчання та розвитку дорослих [1]. Дослідники стверджують, що останнім часом усі інструменти цифрової освіти створюють зі зручнішим інтерфейсом, доступним для різних категорій користувачів, що є перевагою саме для освіти дорослих. Колектив авторів представив до уваги розроблений інструмент цифрової освіти – платформу Glogster EDU [1].

Як зазначають науковці, така платформа запущена з 2009 року й натеper налічує користувачів з-понад 200 країн світу віком понад 25 років. Така платформа передбачає використання під час викладання різних дисциплін – математики, фізики чи економічних дисциплін, – а також дає можливість створювати колективні проєкти з іншими користувачами платформи. Водночас доступ до колективних проєктів, окрім виконавців, має лише викладач, який може повністю контролювати діяльність учнів / студентів. Однією з переваг платформи є те, що вчитель має право опублікувати готові проєкти, таким чином створюючи власну Інтернет-енциклопедію з певного напрямку [1].

Ураховуючи можливості такої цифрової освітньої платформи, в результаті в студентів та учнів формуються такі якості, як підприємливість, творчість, здатність приймати рішення тощо. Також специфіка цієї платформи полягає ще й в тому, що в ній забезпечується сучасний метод оцінювання – за таксономією Блума (знання, розуміння, заявка, аналіз, синтез, оцінка) [1].

Науковці наводять повний спектр особливостей цієї платформи, до яких відносять:

- наявну можливість створювати інтерактивні плакати;
- проєкти, що сприяють співпраці між студентами;
- безпечне й приватне робоче цифрове освітнє середовище;
- відповідність міжнародним освітнім стандартам;

– вчитель ефективно може контролювати виконання завдань учнями й студентами [1].

Також варто зазначити, що всі роботи можуть оцінюватись двома способами: через внутрішню критику (самооцінка, оцінка з боку однолітків і викладачів) і через зовнішню критику (оцінка студентами й викладачами в інших класах або іншими відвідувачами) [1].

В. Аркорфул (Valentina Arkorful) та Н. Абайду (Nelly Abaidoo) досліджували роль цифрового навчання, переваги й недоліки його впровадження у вищій освіті [4].

Дослідники визначили такі переваги цифрової освіти:

1) Гнучкість – студент може вибрати місце й час, які підходять йому.

2) Ефективність – цифрове навчання підвищує ефективність знань і кваліфікації завдяки простоті доступу до величезної кількості даних.

3) Цифрова освіта сприяє можливостям спілкування між учнями за допомогою дискусійних форумів, що допомагає уникнути бар'єрів, які можуть перешкоджати участі в різних заходах, включаючи страх спілкування з іншими студентами / учнями.

4) Економічна доцільність – цифрова освіта передбачає здобуття освіти з дому, тобто дає можливість заощадити. Окрім того, цифрова освіта не потребує обмеження в кількості здобувачів освіти.

5) Врахування індивідуальної траєкторії – цифрова освіта надає можливість забезпечити індивідуальні особливості здобувачів освіти. Окрім того, цифрова освіта надає можливість регулювати теми, порядок і швидкість їх вивчення тощо [4].

Серед недоліків науковці виділяють:

1) Цифрова освіта передбачає, що студент / учень має вміти керувати власним часом, а також відсутність міжособистісної взаємодії.

2) Цифрова освіта може на неналежному рівні сприяти розвитку комунікаційних навичок, наприклад, під час вивчення мов і літератури.

3) Неможливість контролювати проходження онлайн тестування для забезпечення відсутності шахрайських дій.

4) Погіршення соціалізації учнів і студентів.

5) Неможливість покриття всіх галузей цифровою освітою (наприклад, медицина, фармація тощо).

6) Залежність від підключення тощо [4].

Окрім того, В. Аркорфул (Valentina Arkorful) та Н. Абайду (Nelly Abaidoo) запропонували модель використання електронного навчання в освіті (див. рис. 1) [4]. Відповідно до такої моделі електронне навчання поділяється на: додаток до основного навчання, змішане навчання та повністю онлайн навчання [4].

Х. Вальверде-Беррокозо (Jesús Valverde-Berrocoso), Марія дель Кармен Гаррідо-Арройо (María del Carmen Garrido-Arroyo), Кармен

Бургос-Відела (Carmen Burgos-Videla) та Марія Белен Моралес-Чеваллос (María Belén Morales-Cevallos) дослідили тенденції освітніх досліджень щодо електронного навчання за 2009–2018 роки. [5].

Здійснивши ґрунтовний аналіз наукової літератури за 2009–2018 роки, дослідники зробили такі висновки:

1) Було виявлено, що масові відкриті онлайн курси (МВОК) як різновид електронного навчання є найбільш досліджуваними. Студенти, які беруть участь у проходженні таких курсів, мають пізнавальні інтереси, їх мотивує також досягнення таких цілей, як сертифікація та вдосконалення своїх професійних навичок.

2) Найпоширенішими категоріями дослідження була вища й середня школа, а також освіта дорослих [5].

Б. Сентіл Кумар (B. Senthil Kumar), Д. Ніведхітха (D. Nivedhitha), М.Р. Чітра Май (M.R Chitra Mai), Айем Перумаль (Ayem Perumal) розглядали цифрові інструменти для ефективного навчання [6]. На думку науковців, цифрові освітні інструменти надають такі можливості:

1) Цікаве, інтерактивне середовище для здобувачів освіти.

2) Навчання будь-де й будь-коли.

3) 3D, віртуальна й доповнена реальність надають ширші можливості вивчення різних дисциплін.

4) Використання віртуальних лабораторій.

5) Симулятори як різновид цифрових інструментів дозволяють проводити заняття в цікавій ігровій формі.

6) Широкі можливості комунікації між суб'єктами навчання.

7) Використання систем управління навчанням (LMS), що дозволяє керувати всім освітнім процесом одночасно.

8) Мобільне навчання, що передбачає використання всіх форм портативних технологій в освітньому процесі.

9) Чотири виміри – гнучкість, інтерактивність, підключення та інтеграція декількох носіїв – відрізняють цифрові інформаційно-комунікативні технології від попередніх інформаційних технологій [6].

Маріке де Віт (Marieke de Wit), Герман ван Домпселер (Herman van Dompseleer) досліджували, як створити цифрове навчальне середовище, що складається з різних компонентів і функціонує як єдине ціле [7].

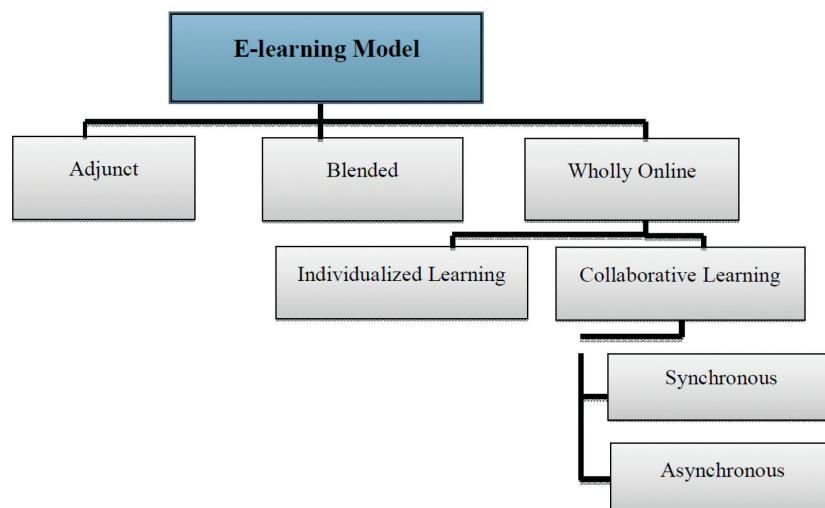


Рис. 1. Модель використання електронного навчання в освіті (за В. Аркорфул (Valentina Arkorful) та Н. Абайду (Nelly Abaidoo))

Відповідно до їх дослідження модульне цифрове навчальне середовище складається з таких взаємопов'язаних компонентів:

1. Організація навчання (дослідники цей компонент ототожнюють з управлінням навчанням). Такий компонент передбачає розподіл студентів за групами, розподіл студентів (або груп студентів) за курсами, а також організацію управління доступом [7].

2. Цифрове тестування. Передбачає наявність таких складників: авторське середовище, середовище відтворення, інструмент аналізу й банк предметів. Як вказують автори, цифрове освітнє середовище повинно підтримувати також різні методи й види тестування (поточне, підсумкове тощо) [7].

3. Виконання (подання) завдань та їх оцінка. Передбачає наявність таких можливостей: встановлення термінів виконання, можливість передачі виконаного завдання, надання зворотного зв'язку зі студентами, виставлення оцінок і повідомлення про це. Окрім того, можливість оскарження студентами оцінок і перевірка роботи на плагіат також мають бути доступними в межах такого компоненту [7].

4. Управління та використання даних про студентів. У межах такого компоненту передбачається управління адміністративними даними про студентів (наприклад, особисті дані), реєстрація оцінок, прогрес і відвідуваність [7].

5. Графік роботи полягає в досягненні найефективнішого розподілу часу й ресурсів між викладачами й студентами [7].

6. Стажування та завершальні проєкти забезпечують функціональність для оцінки відповідності між стажуванням або остаточним призначенням, прийнятною організацією та студентом [7].

7. Розробка, управління та обмін навчальними матеріалами.

8. Підтримка навчального процесу стосується інструментів, що використовуються для моніторингу прогресу учнів і надання їм цілеспрямованого зворотного зв'язку для підтримки їхнього навчального процесу [7].

9. Навчальна аналітика – збір та аналіз даних про навчальний процес студентів.

10. Комунікація.

11. Співпраця. Цифрове освітнє середовище має забезпечувати досить можливостей для сприяння колективній роботі всіх видів (міжінституційна співпраця, віддалена співпраця над документами, спільне відкриття та використання вмісту поза межами установи тощо) [7].

12. Мультимедіа (відео, віртуальна реальність, доповнена реальність тощо). Цей компонент повинен містити функціонал управління та функціональність відтворення для декількох мультимедійних ресурсів [7].

13. Вільно доступні програми [7].

Висновки і пропозиції. Багато науковців схиляються до думки, що використання цифрових освітніх ресурсів у навчальному процесі надає більше переваг, аніж недоліків. Частина з них виокремлює ці переваги й недоліки, інша частина описує можливості, що надають цифрові освітні ресурси. Дехто з науковців виділяє компоненти цифрового освітнього середовища, розглядаючи всі необхідні функції, що має таке середовище виконувати.

Перспективами подальших досліджень вбачаємо проектування окремих цифрових ресурсів для навчання конкретних дисциплін та опис методики їх використання.

Список використаної літератури:

1. Bedrule-Grigoruțaa Maria Viorica, Rusua Mihaela-Loredana. Considerations about E-Learning Tools for Adult Education. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2014. No. 142. P. 749–754.
2. Bhatia P. Ravi. Features and Effectiveness of E-learning Tools. *Global Journal of Business Management and Information Technology*. 2011. Volume 1. Number 1. P. 1–7.
3. Webb Eileen, Jones Alan, Barker Philip, van Schaik Paul. Using e-learning dialogues in higher education. *Innovations in Education and Teaching International*. 2004. No. 41:1. P. 93–103. DOI: 10.1080/1470329032000172748.
4. Arkorful Valentina, Abaidoo Nelly. The role of e-learning, the advantages and disadvantages of its adoption in Higher Education. *International Journal of Education and Research*. 2014. Vol. 2. No. 12. P. 397–410.
5. Valverde-Berrococo Jesús, Garrido-Arroyo María del Carmen, Burgos-Videla Carmen, Morales-Cevallos María Belén. Trends in Educational Research about e-Learning: A Systematic Literature Review (2009–2018). *Sustainability*. 2020. No. 12. P. 51–53. DOI: 10.3390/su12125153.
6. Senthil Kumar B., Nivedhitha D., Chitra Mai M.R., Perumal Ayem. Digital tools for effective learning. *International Research Journal of Engineering and Technology (IRJET)*. 2016. Volume: 03. Issue: 11. P. 381–384.
7. de Wit Marieke, van Dompsele Herman. How to create a digital learning environment consisting of various components and acting as a whole? URL: eunis.org/download/2017/EUNIS_2017_paper_16.pdf.

Antoniuk D., Vakaliuk T. International experience in usage of digital educational resources in higher education establishments

The article analyses international digital education resource usage experience in higher education establishments. The problem of the educational process digitalization, usage of the digital and other electronic educational resources is rapidly actualizing, especially in time of COVID-19 pandemic, when most part of the countries moved to on-line approach in the different kind of educational establishments. The problem of research of the digital educational resources, their development, implementation and usage in the higher educational establishments and schools arises more urgent. A lot of scientists support the idea that the digital educational resources usage in the teaching and learning processes more advantage than accompanied disadvantage. The next advantages and disadvantages have been listed by the scientists. Advantages: agility, effectiveness, efficiency, communication enablement, economic efficiency, individual learning trajectory enablement and support. Disadvantages: online-based digitally-enabled educational process requires higher level of time-management skills from the students, lower level of interpersonal communication that may make communicational skills development harder, that is especially important in language and philology studies, challenges in trustful controlling and examinational processes and proctoring, less efficient socialization process, impossibility or extremely high cost to cover some specific knowledge areas (like medicine), high dependency on communicational infrastructure and equipment. Some scientists lists all the possibilities, enabled by the digital educational resources usage, like: attractive and interactive learning environment, learning any time anywhere, 3D, virtual and augmented reality that significantly widening learning possibilities for certain disciplines, virtual laboratories, simulators that allow experimentation and gamified experience in the classroom, serious games, wide communication possibilities between whole group of educational process actors, Learning Management Systems usage enables coordination and organization of complex educational process and environment, mobile learning with usage of all kind of portable technologies in the educational process. Four dimensions, like agility, interactivity, connectivity and integration of the different sources differs digital ICT from the previous informational technologies used in the educational process. Certain scientists pay attention to the components of the digital learning environment and all the function that such an environment needs to enable and execute.

Key words: digitalization, education, digital educational resources, higher education establishments, universities, international experience.

УДК 372.8

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-2.15>**О. І. Башкір**доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри педагогіки

Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

МЕТОДОЛОГІЯ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ЯК НАВЧАЛЬНА ДИСЦИПЛІНА

У статті порушено питання підвищення інтересу до педагогічної науки й освітньої практики, що зумовлює розвиток теоретичного обґрунтування та методологічної визначеності науково-педагогічних досліджень здобувачами освіти третього (освітньо-наукового) рівня. Наголошено, що одним із головних критеріїв оцінювання перспективності й значущості конкретного педагогічного дослідження є вихідні теоретичні позиції дослідника, від яких значною мірою залежить вибір стратегій і методів дослідження, характер і результат проведення наукового пошуку; успішність наукової діяльності неможлива без знання її методології, теорії, технології, методів та організації.

Визначено місце методології науково-педагогічного дослідження як навчальної дисципліни в підготовці докторів філософії закладів вищої педагогічної освіти за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки». Зазначено, що на підставі вивчення сучасного стану розвитку наукової методології, специфіки підготовки докторів філософії в різних закладах освіти, особливостей організації, проведення та апробації науково-педагогічних досліджень на сучасному етапі виявлено зниження актуальності навчальної програми дисципліни «Наукові підходи в педагогічних дослідженнях», розробленої в Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди у 2016 р.

На підставі аналізу й обговорення освітньо-наукової програми, анкетування здобувачів освіти третього освітньо-наукового рівня у 2020 р. дисципліну було значно розширено. Замість двох освітніх модулів («Загальні наукові підходи» й «Наукові підходи до досліджень різної тематики») оновлена дисципліна «Методологія науково-педагогічного дослідження та презентація його результатів» увібрала три модулі: «Особливості наукової діяльності», «Теоретико-методологічні засади наукових досліджень у педагогіці» й «Методика проведення та презентації результатів науково-педагогічного дослідження».

Вивчення тем модулів, на думку розробників, сприятиме сформованості в здобувачів освіти концептуальних знань із питань методології науково-педагогічних досліджень; навичок планувати, реалізовувати й коригувати послідовний процес ґрунтового науково-педагогічного дослідження з логічним отриманням відповідних наукових підходів; вільно спілкуватися з питань, що стосуються вибору й обґрунтування шляхів презентації результатів науково-педагогічного дослідження; поширювати й впроваджувати в подальшій науковій і практичній діяльності дослідницьку культуру, академічну й професійну добросовісність задля отримання об'єктивно істинного наукового знання.

Ключові слова: методологія, дисципліна, доктор філософії, підготовка.

Постановка проблеми. Методологія наукових досліджень у педагогіці – основна проблема для вибору змісту й технологій інновацій у науці, які хоче вносити дослідник, основа для обґрунтування гіпотези й проведення експерименту. Тому опанування методологією наукових досліджень є засобом підвищення якості наукових пошуків і підготовки молодих учених. З метою підвищення якості вищої освіти відповідно до «Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» (2019 р.) в Україні Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти активно розпочато процес акредитації освітніх програм. Це особливо стосується підготовки здобувачів третього рівня вищої освіти – докторів філософії, здатних на високому рівні проводити науково-дослідні роботи, обґрунтовані на засадах наукової методології. Водночас у педагогічній теорії багато

різних праць із методології, які не є систематизованими й сучасними. Виникає питання, як у них розібратися та застосовувати.

Актуальність дослідження. Одним із найголовніших і завжди актуальних освітніх завдань державного значення є організація науково-дослідної роботи, що передбачає формування інтересу до розвитку науки, зумовлює розвиток теоретичного обґрунтування та методологічної визначеності наукових досліджень. Водночас одним із головних критеріїв оцінювання перспективності й значущості конкретного дослідження є вихідні теоретичні позиції дослідника, від яких значною мірою залежить вибір стратегій і методів дослідження, характер і результат проведення наукового пошуку.

Наукова діяльність у закладах вищої педагогічної освіти є невіддільним складником освітнього процесу й здійснюється з метою інтеграції

наукової, навчальної та виробничої діяльності в системі вищої освіти. Закон України «Про вищу освіту» визначає головні завдання наукової діяльності в закладах вищої педагогічної освіти, до яких належать: органічна єдність змісту освіти й програм наукової діяльності; впровадження результатів наукових досліджень у практику; організація наукових, науково-практичних, науково-методичних семінарів, конференцій, олімпіад, конкурсів науково-дослідних, курсових, дипломних та інших робіт.

Розвиток інформаційних технологій зумовив вихід наукових розробок на міжнародний рівень, тому останнім часом потреба в якісних дослідженнях зросла. Завданням закладу вищої педагогічної освіти XXI сторіччя є створення умов для визначення здобувачами третього рівня освіти ефективності, цілісності, системності й результативності наукового пошуку, розвитку їхньої глибокої методологічної підготовки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питаннями методології науки займаються С. Гончаренко [3], О. Трифонова [9], В. Тушева [10] та інші. Питанням методології педагогічної науки присвятили свої праці О. Адаменко, В. Курило Є. Хриков, [7], Т. Дмитренко [4], Н. Іполітова [5], В. Краєвський, О. Бережнова [6] та інші. Однак питання методології педагогічних досліджень як дисципліни в закладі вищої педагогічної освіти залишилися поза увагою дослідників.

Метою статті є визначення місця методології наукового дослідження як навчальної дисципліни в підготовці докторів філософії закладів вищої педагогічної освіти України.

Викладення основного матеріалу.

Методологія – (від грецького *metodos* – спосіб пізнання, дослідження, метод і *logos* – наука, знання) – вчення про правила мислення під час створення теорії науки. Поняття «методологія науки» розглядається у двох площинах: методологія як наука (дисципліна) й методологія як складник спеціалізованої науки. Методологія науки – це один з основних розділів методології, складна й структурована самостійна теоретична дисципліна, яка вивчає весь комплекс явищ, що належать до інструментальної сфери науки й наукової діяльності, їх осмислення та функціонування. Методологія як частина гносеології вивчає процес наукової діяльності, його організацію [16, с. 85].

Методологія як наука про сукупність найзагальніших світоглядних принципів та їх застосування для розв'язання складних теоретичних і практичних завдань має формувати певну позицію дослідника. У педагогічному дослідженні ця позиція, зокрема, передбачає таке:

- визначення мети дослідження з урахуванням розвитку теорії науки, потреб практики, соціальної актуальності й реальних можливостей наукового колективу або вченого;

- вивчення педагогічних процесів, явищ в їх розвитку, саморозвитку, в певному середовищі, у взаємодії зовнішніх і внутрішніх факторів впливу тощо;

- розгляд проблем навчання та виховання з позицій різних наук про людину: соціології, психології, антропології, фізіології, генетики, щоб мати можливість використовувати наукову інформацію про людину в інтересах розробки оптимальних педагогічних систем, технологій, умов для розвитку особистості;

- орієнтацію на системний розгляд питань структури, взаємозв'язку педагогічних елементів та явищ, їх підпорядкування, динаміки розвитку, тенденції, суті й особливостей, факторів та умов;

- виявлення та розв'язання суперечностей у процесі навчання та виховання, розвитку особистості;

- визначення відповідних методів дослідження тієї чи тієї теми;

- зв'язок теорії та практики, розробку шляхів його реалізації, орієнтацію на нові наукові концепції, нове педагогічне мислення.

Методологія орієнтує в підходах, принципах і засадах пізнання, дає уявлення про об'єкт і предмет дослідження як динамічні системи, соціально-історичну детермінацію явищ і процесів у логіці їх вивчення, співвідношення кількісних та якісних даних, об'єктивних і суб'єктивних ознак тощо.

Освітньою програмою підготовки докторів філософії в Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди у 2016 р. передбачено вивчення навчальної дисципліни «Наукові підходи в педагогічних дослідженнях». На її опанування відведено 120 годин, зміст розкрито двома взаємозумовленими модулями. Метою вивчення дисципліни є формування здатності особи розв'язувати комплексні проблеми з питань наукових підходів у педагогічній науці, що передбачає глибоке переосмислення наявних і створення нових цілісних знань наукової методології.

Аналізуючи багатоаспектність методологічних підходів у педагогічних дослідженнях, їх роль і значення під час написання дисертаційних робіт, розробники робочої програми «Наукові підходи в педагогічних дослідженнях» передбачили такий зміст дисципліни, який відповідає логіці підготовки здобувачів третього рівня освіти. Так, структурними модулями програми були змістовий модуль № 1 «Загальні наукові підходи» й змістовий модуль № 2 «Наукові підходи до досліджень різної тематики» [11].

Сучасний етап науково-технічного розвитку суспільства висуває нові, набагато вищі вимоги до наукового потенціалу здобувачів вищої освіти освітньо-наукового ступеня «доктор філософії», що передбачає опанування методологією наукового дослідження, уміннями орієнтуватися в потоці наукової інформації, знаходити

найраціональніші конструкторські, технологічні й організаційні рішення.

У процесі обговорення, анкетування здобувачів освіти, аналізу освітньої програми підготовки здобувачів освітньо-наукового ступеня «доктор філософії» спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» в Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди впродовж 2020 р. було переглянуто програму навчальної дисципліни «Наукові підходи в педагогічних дослідженнях». Оновлена навчальна програма отримала назву «Методологія науково-педагогічного дослідження та презентація його результатів» і впроваджена в практику підготовки докторів філософії на першому році навчання у 2020–2021 навчальному році. Її наповненням стали три змістові модулі: «Особливості наукової діяльності», «Теоретико-методологічні засади наукових досліджень у педагогіці» й «Методика проведення та презентації результатів науково-педагогічного дослідження» [1].

Метою вивчення дисципліни є сформованість здатності здобувача освіти розв'язувати комплексні проблеми з питань методології науково-педагогічних досліджень, що передбачає глибоке переосмислення наявних і створення нових цілісних знань проведення дослідження та представлення його результатів.

У зв'язку з досягненням поставленої мети виникає потреба в розв'язанні завдання, що полягає у сформованості в здобувачів освіти концептуальних знань із питань методології науково-педагогічних досліджень; навичок планувати, реалізовувати й коригувати послідовний процес ґрунтовного науково-педагогічного дослідження з логічним дотриманням відповідних наукових підходів; вільне спілкування з питань, що стосуються вибору й обґрунтування шляхів презентації результатів науково-педагогічного дослідження; готовності до постійного саморозвитку й самовдосконалення в професійній і науково-педагогічній діяльності.

У результаті вивчення навчальної дисципліни здобувачі повинні відтворювати концептуальні знання з питань методології науково-педагогічних досліджень; планувати, реалізовувати й коригувати послідовний процес ґрунтовного науково-педагогічного дослідження з логічним дотриманням відповідних наукових підходів; вільно спілкуватися з питань, що стосуються вибору й обґрунтування шляхів презентації результатів науково-педагогічного дослідження; поширювати й впроваджувати в подальшій науковій і практичній діяльності дослідницьку культуру, академічну й професійну доброчесність задля отримання об'єктивно істинного наукового знання.

До змістового модуля «Особливості наукової діяльності» входять питання поняття про науку

й наукове пізнання, технології наукової діяльності, методології науково-дослідної діяльності. Змістовий модуль «Теоретико-методологічні засади наукових досліджень у педагогіці» становлять питання характеристики наукового дослідження, наукових підходів у педагогічних дослідженнях, системи методів науково-педагогічних досліджень. Змістовий модуль «Методика проведення та презентації результатів науково-педагогічного дослідження» наповнюють проблеми методики проведення науково-педагогічних досліджень, інформаційного забезпечення науково-педагогічних досліджень, апробації та публікації результатів наукових досліджень, методичних рекомендацій з оформлення результатів дисертаційного дослідження [1].

У цілому в процесі вивчення навчальної дисципліни здобувачі освіти мають опанувати питаннями щодо методології, логіки педагогічного дослідження, методів і методик його організації та проведення, способів одержання та перероблення інформації. Також дисципліною викладаються деякі наукознавчі питання, можливі способи осмислення таких когнітивних конструктів, як «наука», «наукове пізнання», «стиль наукового пошуку»; акцентується на розкритті науково-дослідної культури здобувача освіти як особистісного феномену в умовах фундаменталізації та універсалізації вищої освіти, «онаучнення» сучасного освітнього простору, аналізуються сучасні аспекти проведення та оформлення результатів науково-дослідного пошуку.

Висновки і пропозиції. Отже, в ході дослідження викладено суть поняття методології науково-педагогічних досліджень як сукупності ідей, що визначають загальну наукову світоглядну позицію вченого, принципи, що становлять основу стратегії дослідної діяльності, а також способи, прийоми, процедури, що забезпечують реалізацію обраної стратегії в практичній діяльності. Методологія передбачає можливість свідомого вибору або обґрунтування власної розробки дослідником нових методів і технік проведення дослідної роботи. В оцінці обраного методологічного орієнтира науковцю необхідно враховувати перевагу, яку надають учені тому або іншому підходу на певному етапі розвитку педагогіки.

Зміст навчальної дисципліни «Наукові підходи в педагогічних дослідженнях» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди відповідає філософським, загальнонауковим і педагогічним вимогам до написання наукового дослідження та підтверджує її своєчасність та актуальність. Перспективним напрямом дослідження є апробація та перевірка розробленої навчальної дисципліни.

Список використаної літератури:

1. Башкір О.І. Методологія науково-педагогічного дослідження та презентація його результатів: для здобувачів освітньо-наукового ступеня «Доктор філософії»: навчально-методичний посібник. Харків: ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2020. 93 с.
2. Башкір О.І. Роль педагогіки в системі підготовки майбутніх учителів нової української школи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: збірник наукових праць / редкол.: А.В. Сущенко (голов. ред.) та ін. Запоріжжя: КПУ, 2018. Вип. 60. С. 12–17.
3. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: методичні поради молодим науковцям. Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.
4. Дмитренко Т.А. Методологія педагогіки: характеристики, дефініція. *Понятійний апарат педагогіки і образования*: збірник наукових трудов. Екатеринбург: СВ-96, 2010. Вип. 6. С. 64–71.
5. Ипполитова Н.В. Методологические основания исследования проблем профессиональной педагогіки. *Научные исследования в образовании*. 2012. № 11. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/metodologicheskie-osnovaniya-issledovaniya-problem-professionalnoy-pedagogiki>.
6. Краевский В.В., Бережнова Е.В. Методологія педагогіки: новый этап: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Москва: Академия, 2006. 400 с.
7. Методологічні засади педагогічного дослідження: монографія / авт. кол.: Є.М. Хриков, О.В. Адаменко, В.С. Курило та ін.; за заг. ред. В.С. Курила, Є.М. Хрикова; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. 248 с.
8. Наукові підходи до педагогічних досліджень: колективна монографія / заг. ред. В.І. Лозової. Харків: Вид-во: Віровець А.А., «Апостроф», 2012. 348 с.
9. Трифонова О.М. Про науково-педагогічні підходи в дослідженнях. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Сер.: Педагогічні науки*. 2015. Вип. 135. С. 206–211. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2015_135_54.
10. Тушева В.В. Основи наукових досліджень: навчальний посібник; УМО НАПН України. Харків: «Федорко», 2014. С. 75–101.
11. Bashkir O., Kniaz H., Sobchenko T. Study of pedagogical research methodology in modern institution of higher pedagogical. *Theory and Practice of Future Teacher's Training for Work in New Ukrainian School*: monograph / Edit. I. Prokopenko, I. Trubavina. Prague: OKTAN PRINT s.r.o., 2020. P. 536–545.

Bashkir O. Methodology of scientific and pedagogical research as an educational discipline

The article touches upon the issues of increasing interest in pedagogical science and educational practice, determines the development of theoretical justification and methodological certainty of scientific and pedagogical research by applicants of the third educational and scientific level. It is noted that one of the main criteria for assessing the prospects and significance of a particular pedagogical research is the initial theoretical positions of the researcher. The choice of strategies and research methods, the nature and result of scientific research, largely depends on these positions; the success of scientific activity is impossible without knowledge of its methodology, theory, technology, methods and organization.

The place of the methodology of scientific and pedagogical research as an academic discipline in the preparation of doctors of philosophy in institutions of higher pedagogical education in the specialty 011 "Educational, pedagogical sciences" is determined. It is noted that, basing on the study of the current state of development of scientific methodology, the specifics of training of doctors of philosophy at various educational institutions, the peculiarities of the organization, conduct and testing of scientific and pedagogical research at the present stage, a decrease in the relevance of the curriculum of the discipline "Scientific approaches in pedagogical research" is observed at H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University in 2016.

Based on the analysis and discussion of the educational and scientific program, the survey of applicants of the third scientific and educational level in 2020, the discipline was significantly expanded. Instead of two educational modules ("General scientific approaches" and "Scientific approaches to research on various topics"), the updated discipline "Methodology of scientific and pedagogical research and presentation of its results" included three modules: "Features of scientific activity", "Theoretical and methodological foundations of scientific research in pedagogy" and "Methodology for conducting and presenting the results of scientific and pedagogical research".

The study of the topics of the modules, in the opinion of the developers, will contribute to the formation of conceptual knowledge among applicants on the methodology of scientific and pedagogical research; skills to plan, implement and adjust a consistent process of thorough scientific and pedagogical research with logical adherence to the relevant scientific approaches; communicate freely on issues related to the choice and justification of ways to present the results of scientific and pedagogical research; to disseminate and implement in further scientific and practical activities the research culture, academic and professional virtue to obtain objectively true knowledge.

Key words: methodology, discipline, doctor of philosophy, preparation.

УДК 37.091.12:005.336.2

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-2.16>**Г. О. Білозерська**кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри вокально-хорової підготовки, теорії і методики музичного виховання
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського**О. А. Гаврилюк**кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри теорії і методики музичного виховання
КЗВО «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»**Л. А. Засипкіна**кандидат педагогічних наук,
завідувач кафедри теорії, фахових методик та технологій дошкільної освіти
КЗВО «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»**Н. В. Твердохліб**кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри теорії і методики музичного виховання
КЗВО «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

ДЕФІНІТИВНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ «КРЕАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОГО ТА МИСТЕЦЬКОГО СПРЯМУВАННЯ»: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

У статті розглянуто теоретичні засади викладення проблеми розвитку креативної компетентності майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти й учителів музичного мистецтва в умовах сучасного освітнього простору, що визначається базовими реформами «Базовий компонент дошкільної освіти» (нова редакція) та «Нова українська школа». Здійснено дефінітивний аналіз понять «креативність», «креативна компетентність», «креативна компетентність майбутніх фахівців дошкільного та мистецького спрямування». Проаналізовано зміст психолого-педагогічних досліджень із проблем креативності, креативної компетентності, креативної компетентності фахівців дошкільного й мистецького спрямування. У статті розкрито суть поняття «креативна компетентність» майбутнього педагога-дошкільника й учителя музичного мистецтва як складової частини їхньої фахової (професійної) компетентності, що визначається здатністю до творчості, постійного професійного зросту й змін, педагогічною майстерністю педагога-дошкільника й педагога-музиканта, опануванням знаннями театральної та музичної педагогіки, (опануванням педагогічною дошкільною та музичною діяльністю через призму різних видів мистецтва), педагогічною мобільністю та ерудицією, генеруванням нових оригінальних педагогічних ідей, відчуттям новизни, педагогічного передбачення, готовності до швидкої адаптації та розв'язання проблемних педагогічних ситуацій, до використання інноваційних форм і методів роботи з дошкільниками, школярами, розкриває творчий характер педагогічної діяльності педагога-дошкільника й учителя музичного мистецтва. Подано авторське визначення креативної компетентності сучасних фахівців дошкільного й мистецького спрямування як складного цілісного, інтегративного особистісного утворення, що охоплює інтелектуальну, емоційну сфери, мотивацію, морально-ціннісні орієнтації, компетентність, гнучкість педагога-дошкільника й учителів музичного мистецтва. Проаналізовано компонентну структуру креативності майбутнього педагога. Обґрунтовано перспективи подальших наукових розвідок, зокрема можливість застосування засобів музичного мистецтва з метою формування креативної компетентності майбутніх фахівців дошкільного й мистецького спрямування, здійснення компонентного аналізу, визначення рівнів, критеріїв, комплексу педагогічних умов і моделі формування креативної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти й учителів музичного мистецтва.

Ключові слова: креативність, креативна компетентність, креативна компетентність майбутніх фахівців дошкільного й мистецького спрямування, компонентна структура, музичне мистецтво.

Постановка проблеми. У форматі змін сучасного освітнього дошкільного й шкільного простору («Базовий компонент дошкільної освіти»

й «Нова українська школа»), враховуючи європейські освітні стандарти, окреслюється питання розвитку креативної особистості майбутнього

фахівця дошкільної та шкільної галузі освіти у вищих навчальних закладах (далі – ВНЗ) України.

Освітній процес в умовах сучасних закладів дошкільної та загальної середньої освіти мають здійснювати професійно-компетентні педагоги-дошкільники й учителі музичного мистецтва, що здатні не тільки застосовувати на практиці знання, вміння та навички, а й приймати оригінальні й нестандартні рішення, креативні підходи до розв'язання нешаблонних педагогічних ситуацій, що виникають у професійній педагогічній діяльності.

Тому проблема розвитку креативної компетентності майбутніх фахівців дошкільного й мистецького спрямування постає важливою умовою їхньої подальшої ефективної професійної педагогічної діяльності та є досить актуальною та мало-дослідженою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Фундаментальним науково-методичним підґрунтям окресленої проблеми нашого дослідження постають наукові праці вітчизняних і зарубіжних учених, в яких розкрито: психологічні засади формування та розвитку креативності особистості (Д. Богоявленська, А. Брушлинський, В. Дружинін, О. Матюшкін, В. Моляко, Я. Пономарьов, В. Рибалка й інші); положення креативної педагогіки (М. Алексєєв, Ю. Круглов, О. Морозов, В. Попов, Д. Чернілевський), психолого-педагогічні засади формування творчої особистості педагога (Н. Гузій, В. Загвязинський, В. Кан-Калик, Н. Кічук), теорію та практику формування професійної та педагогічної креативності (О. Антонова, С. Сисоєва), теорію та практику професійної підготовки фахівців ВНЗ (В. Андрющенко, О. Дубасенюк, Н. Ничкало).

Незважаючи на значний обсяг педагогічних досліджень і досить ґрунтовне розроблення сучасними науковцями різних аспектів проблеми формування креативної компетентності, що є близькими до аналізованої, серед них: генеза поняття «креативна компетентність» у контексті педагогічних досліджень (С. Дімітрова-Бурлаєнко), креативність як психолого-педагогічна проблема (О. Пилищук), сутність, специфіка й структура креативної компетентності науково-педагогічного працівника (М. Ілляхова), умови формування креативної компетентності в процесі професійної підготовки студентів (І. Семененко), структурні компоненти креативної компетентності інженерно-педагогічного ВНЗ (Т. Яковенко), креативна компетентність майбутнього вихователя дітей дошкільного віку під час викладання іноземної мови (І. Ковалевська), проблема розвитку креативної компетентності майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти й учителів музичного мистецтва залишається без належного всестороннього розгляду.

Мета статті – здійснити дефінітивний аналіз понять «креативність», «креативна компетентність», «креативна компетентність майбутніх фахівців дошкільного й мистецького спрямування».

Виклад основного матеріалу. Аналіз першоджерел із досліджуваної проблеми дав змогу нам дійти висновку про те, що наукове визначення понять «креативність», «креативна компетентність» і «креативна компетентність майбутніх фахівців дошкільного й мистецького спрямування» вимагає ґрунтовнішого дослідження.

Здійснюючи дефінітивний аналіз поняття «креативності», відзначаємо, що в сучасній довідковій літературі поняття трактується по-різному. У великому тлумачному психологічному словнику за редакцією А. Ребера «креативність» розглядається «як розумові процеси, що ведуть до рішень, ідей, осмислення, створення художніх форм, теорій або будь-яких продуктів, які є унікальними й новими» [1].

У короткому психологічному словнику за редакцією А. Петровського й М. Ярошевського «креативність» формулюється як «рівень творчої обдарованості, здатності до творчості, що становить відносно стійку характеристику особистості» [2].

У психологічному контексті креативність розглядається як здатність до загостреного сприйняття недоліків, здатність особистості творити щось нове й оригінальне.

Дж. Гірфолд основою для креативності вважав операцію дивергентності (тип мислення в різноманітних напрямках), виділяючи у своїх фундаментальних працях такі параметри креативності: оригінальність, продуктивність, гнучкість, здатність до виявлення та формулювання проблем, продукування різноманітних ідей у складних і нерегламентованих ситуаціях; здатність удосконалити об'єкт, додаючи деталі, вміння розв'язувати проблеми реалізацією відповідно до аналітико-синтетичних операцій [3].

На думку Ф. Барона, креативність – здатність вносити щось нове в досвід.

Згідно з концепцією взаємозв'язку креативності й інтелекту американських психологів М. Воллаха й Н. Когана креативність особистості проявляється у звичних умовах і пов'язана з її інтелектом.

Слушною є думка С. Максименко, що описує креативність як здатність до творчості, спроможність генерувати незвичні ідеї, відходити від традиційних схем, швидко розв'язувати проблемні ситуації [4].

Власну думку висловлює О. Дунаєва, яка вважає, що креативність – це здатність особистості сприйняти проблему й, використовуючи найкращі для цього можливості, створити новий, оригінальний продукт соціальної важливості [5, с. 6].

Л. Ткаченко підкреслює процес взаємодії креативності з особливими умовами виховання та

навчання, визначаючи власне такий феномен як здатність особистості до варіативності, гнучкості, інноваційності мисленнєвої діяльності, що передре процесу творчої дії [6].

«Креативну компетентність» Р. Епстайн визначає як готовність особистості адаптивно застосовувати отримані знання, самостійно оновлювати схему знань і прагнути до самовдосконалення [7, с. 6].

У праці «Соціально-психологічні детермінанти креативної компетентності студентів» Р. Давлетової «креативна компетентність студента» розуміється як системне, інтегративне, динамічне, надпрофесійне особистісне утворення, що містить соціально-психологічні якості суб'єкта навчально-професійної діяльності, які дозволяють йому творчо й успішно діяти в різних ситуаціях, генерувати оригінальні й нестандартні ідеї розв'язання задач, що виникають, створювати в результаті діяльності інноваційний продукт на основі опанування необхідними методами [8].

У науковому доробку «Креативна компетентність науково-педагогічного працівника: теоретико-методологічний аналіз» М. Ілляхова «креативну компетентність науково-педагогічного працівника» презентує як системну, багатофакторну, інтегративну єдність когнітивних, діяльнісних та операційних знань, умінь і навичок, ціннісних орієнтацій, акмеологічних настанов фахівця, що уможливорює ефективну науково-дослідну діяльність, забезпечує систематичне інноваційне оновлення змісту й методів освітнього процесу, реалізує потенціал діагностики й аналізу навчально-пізнавальної діяльності, формує навички до самоактуалізації, самоорганізації, самодетермінації, розвиває потенціал креативного, інноваційного мислення, соціальної та професійної мобільності, актуалізує потребу в самоосвіті, вмінні реагувати на непередбачувані, змінні умови професійної діяльності й володіти динамікою власних професійних можливостей [9].

На думку Ф. Шаріпова, «креативна компетентність викладача» – це система знань, умінь, навичок, здібностей та особистісних якостей, необхідних для педагогічної творчості.

«Креативну компетентність майбутнього вихователя дітей дошкільного віку» Н. Ковалевська репрезентує як комплекс знань, умінь і навичок, які містять систему мовленнєвих умінь, майстерність генерувати оригінальні способи спілкування, здатність до продукування нових, унікальних ідей на основі реалізації власних творчих можливостей, використання засобів формування гармонійно розвиненої особистості [10, с. 6]. Науковець наголошує на тому, що креативна компетентність майбутніх вихователів є поняттям комплексним, що містить багато складників, серед яких мовна (уміння вести діалог, сприймати, відтворювати, створювати монологічні й діалогічні висловлю-

вання), творча (здатність до педагогічної творчості, створення умов для розвитку індивідуальної обдарованості дошкільника, здійснення розвитку дитини засобами мистецтва) й комунікативна (легкість у спілкуванні, емоційна стійкість у спілкуванні, експресивність) компетенції [10, с. 5].

Визначаючи структуру креативності майбутнього педагога, в науковій праці «Педагогічні умови розвитку креативності майбутніх учителів гуманітарного профілю у процесі фахової підготовки» І. Гриненко виділяє п'ять компонентів: мотиваційний (передбачає формування мотивації успіху); емоційно-ціннісний (сприяння стану психофізіологічної когерентності й прийняття майбутніми учителями засад культури); когнітивний (засвоєння студентами специфічних знань психолого-педагогічних основ креативності); конативний (опанування специфічними навичками – прийомами й методами генерування та аналізу ідей); результативний (створення креативного навчального продукту – тексту) [11].

У дисертаційному дослідженні «Формування креативності майбутніх учителів музики» В. Фрицюк у структурі креативності майбутніх учителів музичного мистецтва виділяє такі компоненти: когнітивний – типові для креативів характеристики мислення та сприйняття; емоційно-мотиваційний – установка на професійну значущість цієї якості, на її особистісно-ціннісне значення, що розвивається від позитивного емоційного ставлення до стійкої потреби у творчій діяльності; поведінковий – характеризує реалізацію креативних рис на поведінковому рівні [12].

Підсумовуючи всі вищезначені позиції науковців, «креативну компетентність сучасних фахівців дошкільного й музичного спрямування» ми дефініюємо як складне цілісне, інтегративне особистісне утворення, що охоплює інтелектуальну, емоційну сфери, мотивацію, морально-ціннісні орієнтації, компетентність, гнучкість педагога-дошкільника й учителя музичного мистецтва.

На наш погляд, «креативна компетентність майбутніх фахівців дошкільного й мистецького спрямування» як складова частина їхньої фахової (професійної) компетентності визначається здатністю до творчості, постійного професійного зросту й змін, педагогічною майстерністю педагога-дошкільника й педагога-музиканта, опануванням знаннями театральної та музичної педагогіки (опануванням педагогічною дошкільною та музичною діяльністю через призму різних видів мистецтв), педагогічною мобільністю та ерудицією, генеруванням нових оригінальних педагогічних ідей, відчуттям новизни, педагогічного передбачення, готовністю до швидкої адаптації та розв'язання проблемних педагогічних ситуацій, до використання інноваційних форм і методів роботи з дошкільниками, школярами, розкриває твор-

чий характер педагогічної діяльності педагога-дошкільника й учителя музичного мистецтва.

У формуванні творчої особистості й креативності майбутніх фахівців мистецького спрямування, як зазначають науковці в статті «Проблема формування творчої особистості й креативності майбутнього фахівця мистецького спрямування», значну роль відіграє організація освітнього процесу, спрямованого на опанування методами й прийомами планування та проведення художньо-творчої діяльності, засвоєння досвіду творчої діяльності, максимально наближеної до професійної, художнє сприйняття дійсності й творів мистецтва, що формує художні й духовні цінності особистості, сприйняття художніх творів за допомогою засобів художньої комунікації (Г. Опарін), відвідування закладів культури й мистецтв; оцінку, обмін враженнями, обговорення, вироблення власного ставлення до різних творів і видів мистецтва на основі сприйняття творів мистецтва як ціннісно-орієнтаційної діяльності, набуття художніх навичок і розвитку творчих здібностей і можливостей, створення мистецьких творів.

У забезпеченні розвитку креативності майбутніх фахівців доцільним є використання таких засобів навчання: пояснення викладача, використання посібників, інтернет-ресурсів; наочності відео-комп'ютерної техніки (для вивчення написання нот на комп'ютері), музичний інструмент тощо.

Застосування творчих завдань у процесі навчання надає можливість студентам зрозуміти свої індивідуальні творчі здібності й розвивати свою креативність [13].

Висновки і пропозиції. Таким чином, аналіз теоретичних засад викладення проблеми розвитку креативної компетентності майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти й учителів музичного мистецтва дозволяє вести мову про необхідність подальшого системного дослідження такого феномену, а також про можливість застосування засобів музичного мистецтва з метою формування креативної компетентності майбутніх фахівців дошкільного й мистецького спрямування, здійснення компонентного аналізу, визначення рівнів, критеріїв, комплексу педагогічних умов і моделі формування креативної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти й учителів музичного мистецтва.

Список використаної літератури:

1. Ребер А.С. Большой толковый психологический словарь: основные термины и понятия по психологии и психиатрии : в 2-х тт. / под. ред. А.С. Ребер ; пер. С англ. Е.Ю. Чеботарева. Москва : Вече, 2003. Т. 1 : А–О. 591 с. Т. 2 : П–Я. 559 с.
2. Психологический словарь/под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. Москва, 1990. 494 с.
3. Гилфорд Д. Три стороны интеллекта. Психология мышления / под. ред. А.М. Матюшкина. Москва : Прогресс, 1965. 532 с.
4. Загальна психологія / С.Д. Максименко та ін. ; за заг. ред. С.Д. Максименка. Київ : Форум, 2000. 256 с.
5. Дунаєва О.М. Формування педагогічної креативності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2008. 20 с.
6. Ткаченко Л.І. Креативність і творчість: сучасний контент. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2014. № 9–10 (28–29). С. 32–35.
7. Epstein R. Generativity theory and creativity. *Theories of creativity (Rev.ed.)*. Cresskill / Eds. M.A. Runco, R.S. Albert. NJ : Hampton Press, 2003. P. 116–140.
8. Давлетова Р.У. Социально-психологические детерминанты креативной компетентности студентов : автореферат дисс. ... канд. псих. наук : 19.00.05. Москва, 2016. 28 с.
9. Ілляхова М.В. Креативна компетентність науково-педагогічного працівника: теоретико-методологічний аналіз. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі* : збірник наукових праць. Запоріжжя : КПУ, 2018. Вип. 61. Т. 1. С. 70–75.
10. Ковалевська Н.В. Професійна підготовка студентів факультетів дошкільної педагогіки до роботи у сім'ях : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2007. 20 с.
11. Гриненко І.В. Педагогічні умови розвитку креативності майбутніх учителів гуманітарного профілю у процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2008. 19 с.
12. Фрицюк В.А. Формування креативності майбутніх учителів музики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2004. 25 с.
13. Білозерська Г.О., Гаврилюк О.А., Засипкіна Л.А., Твердохліб Н.В. Проблема формування творчої особистості та креативності майбутнього фахівця мистецького спрямування. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки*. 2020. Вип. 77. С. 51–54.

Bilozerska G., Gavrilyuk O., Zasyapkina L., Tverdokhlib N. Definitive analysis of the concept “creative competence of future specialists in preschool and art”: psychological and pedagogical aspect

The article considers the theoretical principles of covering the problem of developing creative competence of future preschool teachers and music teachers in the modern educational space, which is determined by the basic reforms “Basic component of preschool education” (new edition) and “New Ukrainian school”. The

definitive analysis of the concepts “creativity”, “creative competenc”, “creative competence of future specialists of preschool and art direction” is carried out. The content of psychological and pedagogical research on the problems of creativity, creative competence, creative competence of preschool and artistic specialists is analyzed. The article defines the essence of the concept of “creative competence” of the future preschool teacher and music teacher as a component of their professional (professional) competence, determined by the ability to creativity, constant professional growth and change, pedagogical skills of preschool teachers and music teachers, mastering the knowledge of theater and music pedagogy (mastering pedagogical preschool and music activities through the prism of different arts), pedagogical mobility and erudition, generation of new original pedagogical ideas, sense of novelty, pedagogical foresight, readiness to quickly adapt and solve problematic pedagogical situations, to use innovative forms and methods of working with preschoolers, schoolchildren, reveals the creative nature of pedagogical activity of preschool teacher and music teacher art. The author’s definition of creative competence of modern specialists of preschool and art direction as a complex holistic, integrative personal education, covering intellectual, emotional spheres, motivation, moral and value orientations, competence, flexibility of preschool teacher and music teachers is given. The component structure of creativity of the future teacher is determined. Prospects for further research are substantiated, in particular, the possibility of using musical arts to form the creative competence of future specialists of preschool and art teachers, component analysis, determination of levels, criteria, set of pedagogical conditions and models of creative competence of future preschool teachers and music teachers.

Key words: *creativity, creative competence, creative competence of future specialists of preschool and art direction, component structure, musical art.*

УДК 378.6:61.016:908(477)] – 054.6 – 057.875
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-2.17>

Л. В. Богиня

директор навчально-наукового центру з підготовки іноземних громадян
Української медичної стоматологічної академії

ВИКЛАДАННЯ КУРСУ «КРАЇНОЗНАВСТВО» ІНОЗЕМНИМ СТУДЕНТАМ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ: ПРОБЛЕМИ, ПОШУКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

У статті проаналізовано досвід викладання навчальної дисципліни «Країнознавство» іноземним слухачам, які проходять підготовку до вступу в заклади вищої освіти України.

Основними завданнями вивчення курсу «Країнознавство» визначено формування країнознавчої компетенції як засобу адаптації до навчання та проживання в Україні, а також розвиток навичок і вмінь у всіх видах мовленнєвої діяльності інокомунікантів.

У ході дослідження здійснено аналіз робочої навчальної програми й навчально-методичних матеріалів із курсу «Країнознавство». Визначено критерії добору текстів як основного структурно-тематичного ядра теми, на базі якого реалізуються пізнавальні завдання курсу: ознайомлення іноземців зі звичаями, традиціями, національними особливостями культури й побуту українців; історією та сьогоденням України, її видатними особистостями й духовними надбаннями у світлі загальнолюдських моральних цінностей. Зазначено, що завдання курсу полягає не лише в здобутті знань з історії України, а й у розвитку пізнавальних здібностей іноземних слухачів, формуванні в них комунікативної компетенції. У процесі вивчення курсу країнознавства реалізується комунікативна мета навчання, а саме: накопичення та збагачення лексичного запасу; розвиток умінь і навичок з основних видів мовленнєвої діяльності. Описано методи презентації навчального матеріалу, які використовуються для поліпшення навчально-комунікативного процесу – емоційне забарвлення інформації, використання аудіо й відеоматеріалів, інтерактивних завдань, тестів, рольових ігор, системи кросвордів тощо.

Окреслено систему аудиторної, самостійної та позааудиторної роботи.

Виокремлено критерії відбору й обґрунтовано необхідність адаптації текстів під час укладання навчальних посібників: з одного боку, їх пізнавальна країнознавча цінність, історизм і правдивість, з іншого – доступність і відповідність рівню володіння іноземними слухачами мовою навчання на певному етапі вивчення дисципліни.

Означені компетенції викладача, необхідні для реалізації викладання країнознавства в поліетнічних групах з урахуванням недостатнього знання слухачами мови навчання та дефіциту спілкування іноземців із носіями української культури, зокрема толерантність, мульти-, етно- й соціокультурна грамотність, навички міжкультурного спілкування.

Ключові слова: *країнознавство, навчальна програма, навчальний посібник, іноземні студенти, соціокультурний простір, країнознавча й соціокультурна компетенція, толерантність.*

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку освітньої галузі України, зокрема навчання іноземних громадян у закладах вищої освіти, вимагає від науковців розв'язання низки методичних завдань. Більшість дослідників єдині в підходах щодо організації вивчення української мови як іноземної, які ґрунтуються на реалізації Концепції мовної підготовки іноземних громадян і загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти. Вони зазначають, що навчальна діяльність іноземних студентів має бути організована відповідно до їхніх комунікативних і пізнавальних потреб.

Однією з найважливіших умов задоволення цих потреб є формування комунікативних умінь і лінгвокраїнознавчої компетенції, які б сприяли якнайшвидшій адаптації іноземних громадян до умов навчання та проживання в Україні.

З метою виконання умов, передбачених чинним навчальним планом для підготовчих

факультетів (відділень) для іноземних громадян і затвердженням Міністерством освіти і науки України 21 грудня 1999 р., крім вивчення мови, навчання її як основної дисципліни, що забезпечує формування комунікативної компетенції, передбачено вивчення нормативної дисципліни «Країнознавство» [1, с. 6]. Тимчасовою програмою навчальної дисципліни «Українська мова як іноземна» [2, с. 39–40] виокремлюється «соціокультурна змістова лінія», яка передбачає «формування соціокультурної компетентності іноземних громадян у процесі вивчення української мови як іноземної шляхом розвитку інтересу в них до соціально-культурного життя в Україні, українських звичаїв, традицій, національних особливостей культури й побуту, історичного минулого, сьогодення, зацікавлення духовними скарбами й видатними постатями, загальнолюдськими моральними нормами» [2, с. 39].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питанню формування лінгвокраїнознавчої та соціокультурної компетенції присвячені роботи багатьох дослідників. Здійснені спроби укладання навчальних програм із країнознавства (Л. Новицька, Т. Плотнікова й інші), розроблені навчальні посібники із цієї дисципліни (Л. Азарова, Л. Горчинська, В. Щербаков, Л. Васецька й інші) [3–7], проте, створення навчально-методичних матеріалів для забезпечення вивчення дисципліни «Країнознавство» й надалі лишається актуальним.

Ми поділяємо думку більшості методистів, які працюють з іноземними слухачами на етапі підготовки до вступу в заклади вищої освіти України, й вважаємо, що країнознавство для цієї категорії здобувачів освіти не лише суспільна, а й мовна дисципліна.

Мета статті полягає в тому, щоб проаналізувати досвід, набутий викладачами навчально-наукового центру з підготовки іноземних громадян Української медичної стоматологічної академії у викладанні курсу «Країнознавство», й описати розроблені ними навчально-методичні матеріали з дисципліни, систему заходів щодо формування лінгвокраїнознавчої компетенції іноземних слухачів.

Виклад основного матеріалу. Проведений аналіз соціокультурної адаптації іноземних громадян під час вивчення мови й країнознавства на пропедевтичному етапі дозволив виокремити чинники, що сприяють цьому процесу, й негативні тенденції, що його уповільнюють. Дослідження комунікативних потреб, які впливають на швидкість та ефективність процесу адаптації різних груп іноземців, що проходили підготовку до вступу в заклади вищої освіти України, уможливило проведення диференціації іноземних громадян залежно від впливу їхньої рідної культури й релігії на адаптаційні процеси. Результати цієї роботи були викладені в кількох публікаціях [8–12]. Теоретичні положення методики викладання країнознавства іноземним студентам на початковому етапі навчання реалізовано в навчальній програмі з країнознавства для іноземних студентів підготовчих факультетів (відділень) [13] і навчальному комплексі, що включає навчальний посібник «Тексти для читання з народознавства» [14], методичні вказівки для аудиторної роботи з іноземними студентами з країнознавства, навчальні презентації, інтерактивні завдання, тести й кросворди.

Результати науково-дослідної роботи впроваджені в навчальний процес навчально-наукового центру з підготовки іноземних громадян «УМСА» в межах курсу «Країнознавство» як елементи навчального комплексу з мови навчання, котрі забезпечують дотримання «соціокультурної змістової лінії» програми з мовної підготовки.

Викладання курсу «Країнознавство» іноземним слухачам, що готуються до вступу в заклади вищої

освіти України, має певні особливості, пов'язані зі специфікою матеріалу, який вивчається, етнокультурними й психолінгвістичними особливостями суб'єктів навчання, адаптаційними й мотиваційними чинниками, які впливають на процес формування знань, умінь і навичок із дисципліни.

З огляду на те, що в «УМСА» проходять підготовку громадяни майже з 60 країн світу, програма й навчальні матеріали з країнознавства, на нашу думку, мають враховувати ментальні й етнічні особливості представників різних культур і закласти підвалини формування толерантного ставлення до представників іншої культури шляхом вивчення історії та традицій українців.

Укладаючи робочу навчальну програму з країнознавства, ми виходили з того, що ця дисципліна не є основною для майбутніх медиків, а отже потребує мінімізації матеріалу, добору яскравих фактів, які б мотивували іноземців до вивчення історії та традицій країни, в якій вони проживатимуть щонайменше шість років, і сприяли їх інтеграції в українське суспільство.

Робоча програма з дисципліни «Країнознавство» [13], яка використовується в навчальному процесі, затверджена Вченою радою факультету підготовки іноземних студентів «УМСА» й складається з трьох розділів.

Перший розділ визначає мету й завдання дисципліни, її місце у навчальному процесі. Головною метою курсу «Країнознавство» є ознайомлення іноземних громадян з історією та сьогоденням України, найважливішими моментами історичного шляху, який пройшов український народ, із його традиціями, матеріальною та духовною культурою, а також формування позитивного ставлення до України й українців. Основні завдання курсу – здобуття знань з історії України, її культури й традицій і розвиток пізнавальних здібностей слухачів. У процесі вивчення курсу країнознавства реалізується комунікативна мета навчання, а саме: накопичення та збагачення лексичного запасу; розвиток вмінь і навичок використання мовленнєвих одиниць у різних сферах спілкування. Програма з країнознавства узгоджена з відповідними розділами програми з мови навчання та програмою дисципліни «Історія України», що викладається на I курсі.

Другий розділ визначає зміст програми й складається з трьох тем:

- загальні відомості про Україну (географічне положення, територія, кордони, адміністративний устрій, населення, державні символи, органи державної влади, права й обов'язки іноземних громадян в Україні);

- основні відомості з історії України (виникнення Київської Русі, її розквіт за часів Ярослава Мудрого; українські землі в XIV–XVII ст.ст.; виникнення та еволюція козацтва, Запорізька Січ, Визвольна війна 1648–1654 рр., гетьман Богдан

Хмельницький; формування української нації, Гетьманщина; криза козацької автономії; руїна; Північна війна й Полтавська битва, гетьман Іван Мазепа; ліквідація Гетьманщини; Україна в XIX ст., боротьба українців із царською владою, Тарас Шевченко; відродження української державності, Україна між двома світовими війнами; голодомор 1932–1933 рр.; Україна в Другій світовій війні й у повоєнний період; проголошення незалежності України; Україна у XXI ст., Помаранчева революція та Революція Гідності як етапи становлення незалежної держави);

– матеріальна й духовна культура українців (економіка й основні галузі виробництва; ремесла й промисли, оселі українців у давнину й сучасне житло; родина й родинні стосунки; національний одяг й кулінарія; народні знання та вірування; національні свята; українська словесна й музична творчість, музичні інструменти).

Третій розділ містить рекомендовану навчально-методичну літературу, наочні посібники тощо.

Реалізація програми вимагає від викладача зважати на недостатнє володіння слухачами мовою навчання, дефіцит спілкування іноземців із носіями української культури, що приводить до нерозуміння менталітету українців, їхньої поведінки в повсякденних ситуаціях і може призвести до конфліктів через незнання усталених норм побутового етикету.

Щодо педагогічних аспектів викладання курсу країнознавства, варто зазначити обов'язкове врахування викладачем етнічного складу групи, організацію та проведення занять в атмосфері доброзичливості, толерантності, поваги до думки представників іншої культури, сприяння подоланню упередженого ставлення до звичок і потреб членів студентської спільноти.

Вивчення країнознавства передбачає не лише засвоєння певного обсягу знань, а й формування та розвиток навичок з основних видів мовленнєвої діяльності. Викладання тем з історії України викликає певні труднощі у викладача у зв'язку з необхідністю адаптації та мінімізації матеріалу до рівня знань мови слухачами на такому етапі, а в слухачів – через нерозуміння історичних термінів і понять, особливо якщо їх неможливо перекласти іншими мовами, а лише подати описово (*козак, Січ, писанка* тощо). Широке використання спеціально створених навчальних презентацій уможливорює пояснення національно маркованої лексики, історичних подій, традицій, звичаїв та обрядів через візуалізацію.

Необхідність забезпечення дисципліни «Країнознавство» навчально-методичною літературою вимагала створення посібника, який задовольнив би пізнавальні потреби іноземних слухачів, формуючи толерантну в спілкуванні мовну особистість. Укладений нами навчальний посібник «Тексти для читання з народознав-

ства» [14] апробовано в навчальному процесі на етапі підготовки іноземців до вступу в заклади вищої освіти України протягом понад десять років. Посібник містить 16 модельованих та адаптованих навчальних текстів: 1 – з географії та адміністративного устрою, 7 – з історії України, 8 – з культури й традицій українців. Лексична й граматична наповнюваність текстів співвіднесена з програмою з мови. Критеріями відбору текстів слугували їхня пізнавальна країнознавча цінність, історизм і правдивість, доступність і відповідність рівню володіння іноземними слухачами мовою навчання на певному етапі вивчення дисципліни. Власне тексту передус назва теми, план, словник нових слів і термінів із перекладом на англійську, французьку, арабську мови. Після кожного тексту є запитання та завдання до теми для самопідготовки й контролю.

До кожного заняття укладено методичні вказівки для аудиторної роботи. Працюючи із цими матеріалами, слухачі осмислюють нову культурологічну, країнознавчу інформацію. У традиційній формі практичного заняття під час пояснення викладачем нового матеріалу закріплюються навички аудіювання. Разом із тим під час коментованого читання тексту й написання конспекту відпрацьовуються навички пошукового читання, виділення головної інформації, письма.

Запитання та завдання до текстів поступово ускладнюються. Якщо до перших тем поставлені прямі запитання, на які можна знайти відповіді в тексті, не змінюючи граматичної структури речень, то, починаючи з п'ятої теми, запитання поставлені таким чином, що студент, прочитавши текст, повинен осмислити його, виконати ряд розумових дій (аналіз, відбір, трансформація) та лише потім дати відповідь на запитання. Це сприяє розвитку як розумових навичок, так і мовленнєвих. Формулюючи відповіді під час закріплення вивченого матеріалу на заняттях, слухачі застосовують і розвивають вміння монологічного мовлення, сформовані в процесі вивчення мови.

Більшість слухачів, які проходять підготовку в «УМСА», сповідують іслам. Їхнє виховання та менталітет суттєво відрізняються від українського соціокультурного простору, багато реалій української історії та культури цьому контингенту слухачів незрозумілі. Тож не нав'язування притаманних українському соціуму ідей, правил, а об'єктивна інформація, зумовлена темою заняття, природно, психологічно комфортно сприймається іноземцями за умови володіння викладачем навичками міжкультурного спілкування.

Одним із дієвих психологічних моментів під час пояснення нового матеріалу є емоційне забарвлення інформації, а використання аудіо й відеоматеріалів, які впливають на органи чуттів і викликають певні емоції, позитивно впливає на

процес запам'ятовування побаченого й почутого. Правдивість, неупереджене викладення фактів викликає довіру в слухачів. Методично доцільним під час аудиторних занять для закріплення та контролю вивченого матеріалу вважаємо використання інтерактивних завдань, тестів, рольових ігор. Формуванню позитивної мотивації вивчення предмету й заохоченню слухачів до самостійної позааудиторної роботи сприяє система кросвордів і вікторин. Слухачі розуміють, що для відповіді на всі запитання кросворду чи вікторини необхідно мати повні знання з теми. З метою зняття психологічного бар'єра контрольні роботи пропонуються у форматі інтерактивних завдань на платформах "Qahoot", "Wordwall", "Quizizz" тощо.

На заняттях із розділу «Матеріальна й духовна культура українців» широко використовуються завдання типу: «Назвіть спільні й відмінні риси національної кухні України й вашої батьківщини», «Порівняйте основні види господарської діяльності українців і жителів вашої країни». Такі типи завдань дозволяють слухачеві продемонструвати набуті ним мовні навички, а викладачеві – скоригувати їх у разі потреби. Крім того, завдання цього типу знімають психологічні труднощі, бо, розповідаючи про реалії рідної країни, студент немов віртуально занурюється у звичне для нього середовище, де він відчуває себе комфортніше й безпечніше. Самостійна робота слухачів на цьому етапі навчання скерована на створення презентацій про відповідні реалії рідної культури, звичаї та традиції, що їх дотримується родина, тощо.

На заняттях із країнознавства вивчається тема «Національні свята України: землеробські, релігійні, державні», а на випускному іспиті з мови слухачам пропонується розповісти про національні свята рідної країни. Таким чином, міжпредметна координація сприяє мотивації слухачів до вивчення різних дисциплін, формуючи цілісну картину, дає можливість слухачам опанувати навички в різних видах мовленнєвої діяльності й легше пройти період адаптації до соціокультурного простору.

Додатковим джерелом формування лінгвокраїнознавчої компетенції є позааудиторна робота, навчально-ознайомчі екскурсії, що широко використовуються в навчальному процесі. Власне екскурсіям передують підготовча робота на заняттях із мови з метою мінімізації труднощів сприйняття нового матеріалу, що сприяє не лише вивченню суто мовних норм і правил, але й формуванню в іноземців вторинної мовної свідомості, так званої «третьої культури», коли знання рідної мови й культури, об'єднуючись зі знаннями в цих же сферах іншомовної культури, що вивчається, утворюють новий шар мовних одиниць і соціокультурних образів у свідомості людини [16].

Організація навчання та виховання іноземних громадян, які перший рік проживають в Україні,

зокрема викладання нормативної дисципліни «Країнознавство», безумовно потребує подальшого вивчення та розвитку.

Висновки і пропозиції. Використання в навчальному процесі розроблених навчально-методичних матеріалів із курсу «Країнознавство» забезпечує формування в іноземних слухачів країнознавчої компетенції та комунікативних навичок, що сприяють їх подальшій соціокультурній адаптації. Тематика запропонованого курсу відповідає пізнавальним потребам слухачів, розвиває навички міжкультурного спілкування. Перспективи подальших досліджень убачаємо в розширенні текстотеки з країнознавства, яка охоплює визначені програмою теми з історії та культури України, задовольняє комунікативні потреби іноземних здобувачів освіти на пропедевтичному етапі, сприяє підвищенню мотивації іноземців до вивчення мови й культури країни, де вони здобувають фахову освіту.

Список використаної літератури:

1. Навчальні плани та програми (довузівська підготовка іноземних громадян) / Уклад.: Л.Г. Новицька, О.Ф. Гудзенко, М.І. Дудка та ін. Київ : ІВЦ «Видавництво «Політехніка», 2003. Ч. 1. 56 с.
2. Українська мова як іноземна. Тимчасова програма навчальної дисципліни для іноземних студентів підготовчих факультетів/відділень вищих навчальних закладів МОЗ України / Уклад.: С.М. Луцак, Г.Я. Іванишин та ін. Київ : Вид-во ДВНЗ «ІФНМУ», 2015. 78 с.
3. Васецька Л.І., Давидова І.В., Гроссу Н.В., Коношенко Є.В. Знайомство з Україною : навчальний посібник для слухачів Центру підготовки іноземних громадян. Запоріжжя, 2018. 184 с.
4. Щербаков В.И. Страноведение : учебное пособие для студентов иностранцев. Харьков : «Полосатая типография», 2015. 141 с.
5. Азарова Л.Є., Горчинська Л.В., Зозуля Є., Солодар Л.В. Країнознавство для слухачів-іноземців підготовчого відділення : навчальний посібник. Вінниця : ВНТУ, 2009. 72 с.
6. Програма з курсу «Країнознавство» для студентів іноземців, які навчаються на підготовчих факультетах та відділеннях вищих учбових закладів України / Уклад.: Л.Г. Новицька. Львів, 1999. 4 с.
7. Плотнікова Т.О. Програма навчальної дисципліни та робоча програма навчальної дисципліни «Країнознавство» (для студентів-іноземців підготовчого відділення за спеціальністю охорони здоров'я, біологічні, фізкультури, сільськогосподарські). Харків : ХНАМГ, 2012. 13 с.
8. Богиня Л.В. Координація изучения русского языка и страноведения как одно из средств

- адаптації іноземних студентів підготовки відділення. *Навчання іноземних студентів у вищій школі: традиції та перспективи* : Матеріали Міжнародної науково-методичної конференції. Харків, 2013. С. 18–21.
9. Богиня Л.В., Колєчка І.В., Савицька Т.В. Урахування викладачем лінгвокультурологічних та характерологічних особливостей іноземних студентів як один із чинників впливу на їх адаптацію. *Актуальні питання лінгвістики, професійної лінгводидактики, психології і педагогіки вищої школи* : Збірник статей І Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю. Полтава, 2016. С. 22–28.
 10. Богиня Л.В. До питання розвитку мовленнєвих умінь та навичок студентів-іноземців у процесі вивчення курсу «Країнознавство» на підготовчому відділенні. *Подготовительные факультеты в современных условиях: традиции и новации в обучении иностранных студентов и проблемы организации учебного процесса на подготовительном факультете* : Матеріали міжнародної науково-методичної конференції. Харків, 2003. С. 65–66.
 11. Богиня Л.В. Некоторые аспекты преподавания курса «Страноведение» на подготовительном отделении для иностранных граждан. *Теория и практика обучения иностранных студентов в современных условиях* : Матеріали міжнародної науково-практичної конференції. Донецьк, 2003. С. 55–56.
 12. Богиня Л.В. Некоторые аспекты социокультурной адаптации иностранных студентов в процессе изучения украинского языка и лингвострановедческого курса «Страноведение». *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки* : Тези Х міжнародної науково-методичної конференції. Харків, 2006. С. 43–45.
 13. Богиня Л.В. Робоча програма з країнознавства для іноземних слухачів. Полтава : УМСА, 2019. 9 с.
 14. Богиня Л.В. Тексты для чтения по народоведению : Учебное пособие для внеаудиторной самостоятельной работы студентов подготовительных факультетов. Полтава : «УМСА», 2003. 128 с.
 15. Бердичевский А.Б. Диалог культур: что дальше? *Мир русского слова*. Санкт-Петербург, 2005. № 2. С. 17–25.
 16. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур. Липецк, 1999. 158 с.

Bogynia L. Providing a “Country study” course for international students at the present stage: problems, approaches and prospects

The paper presents analytical data regarding experience of teaching the academic discipline “Country Study” for international students who are preparing for admission to higher educational institutions of Ukraine.

The main objectives while mastering the “Country Study” course were accepted to be the formation of cross-cultural competence as a means of adaptation to learning process and living in Ukraine, as well as the development of skills and abilities of all speech activities in non-native speakers.

While analyzing the syllabus and teaching-learning materials for the “Country Study” course we have determined the criteria for texts selection as the main structural-thematic core of the topic, which served as the base of the cognitive tasks in the course implemented, in particular, familiarization of non-native speakers with customs, traditions, national peculiarities of Ukrainian culture and life; history and present-day life of Ukraine, its outstanding people and spiritual and moral values considering the general moral standards. The aim of the course is not only to gain knowledge on the history of Ukraine, but also to develop the cognitive abilities of international students and form their communicative competencies. The “Country Study” course provides implementation of communicative goal, namely, the accumulation and enrichment of vocabulary; development of skills and abilities in the main types of speech activity. The ways of presenting the educational materials used to improve the process of learning and communication, namely, emotional coloring of information, the use of audio and video materials, interactive tasks, tests, role-playing games, a crosswords system, etc., were specified in the paper.

The systems of in-class, individual and extracurricular activities have also been highlighted.

The study specified and substantiated the criteria for adapting texts when composing the textbooks: on the one hand – their cognitive cross-cultural value, historicism and reliability, on the other hand – the availability and compliance with the level of international students’ proficiency in the language provided at a certain level of mastering the discipline.

The competencies of a lecturer, required for the “Country Study” course implementation in multi-ethnic groups, considering the insufficient level of the instruction language knowledge in students and the lack of international students’ communication with the representatives of Ukrainian culture, in particular, tolerance, multi-, ethnic and socio-cultural literacy, intercultural communication skills were highlighted.

Key words: *country study, syllabus, textbook, international students, socio-cultural space, cross-cultural and socio-cultural competence, tolerance.*

УДК 37.211.34

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-2.18>**Ю. В. Бугаєвська**кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри українознавства

Харківського національного автомобільно-дорожнього університету

ЗНАЧУЩІСТЬ ПЕВНИХ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ

У статті зазначені навчальні дисципліни, які є найбільш перспективними для формування корпоративної культури в майбутніх фахівцях автомобільно-дорожньої галузі. Вони виокремлені на основі вивчення навчальних програм і навчальних планів для студентів автомобільно-дорожніх спеціальностей. З'ясовано, що викладачі повинні цілеспрямовано збагачувати зміст занять із вказаних дисциплін відповідним навчальним матеріалом, допомагати майбутнім фахівцям вдосконалювати процес саморозвитку, адекватно реагувати на труднощі, вносити до педагогічної взаємодії відповідні зміни.

У системі професійного становлення майбутнього фахівця найважливішим завданням є його підготовка до самостійного розв'язання професійних завдань, розуміння того, що саме повинен робити кожний фахівець автомобільно-дорожньої галузі на своєму робочому місці. Забезпечення сприятливої психологічної атмосфери в здійсненні педагогічної взаємодії є важливою передумовою для успішного особистісного розвитку кожного студента, залучення його до студентської та професійної спільноти на основі засвоєння провідних цінностей, ідеалів, стратегічних цілей.

Задача педагогів у цьому процесі – допомогти студентам сформувати професійно необхідні групи умінь, знань, які входять до складу корпоративної культури інженера автомобільно-дорожнього напрямку, вміння розв'язувати проблемні ситуації. У статті зображені деякі аспекти педагогічного експерименту, організованого з метою перевірки висунутого припущення, що успішність формування корпоративної культури майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки забезпечується науково обґрунтованою технологією.

Підкреслено значущість цих курсів для формування корпоративної культури, а також для підвищення конкурентоспроможності фахівців на ринку праці. Відзначено, які саме заходи можуть вважатися основними шляхами розвитку в студентів необхідної для успішного формування корпоративної культури мотивації. Доведено, що для майбутніх професіоналів навчання повинно набувати життєвого сенсу, спрямовувати їх на професійне самовизначення, життєве самоствердження та розвиток своїх потенційних можливостей.

Ключові слова: *інженери автомобільно-дорожнього складу, корпоративна культура, професійне становлення, особистісний розвиток, майбутні фахівці, студентська спільнота, навчальні дисципліни.*

Постановка проблеми. Важливість орієнтації викладачів на основні ідеї та положення компетентнісного підходу як концептуальної основи технології формування корпоративної культури зумовлює необхідність забезпечення ними формування корпоративної культури майбутніх інженерів автомобільно-дорожнього складу як органічного складника їхньої професійної компетентності, що проявляється в спроможності людини успішно виконувати свої професійні обов'язки не тільки в стандартних, але й у нестандартних фахових ситуаціях.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Під час дослідження були застосовані рекомендації науковців (Б. Ананьєв, Б. Волков, І. Зимня, О. Леонтєв, А. Маркова, Л. Подоляк, Л. Столяренко й інших) щодо врахування соціально-корпоративних, вікових та індивідуальних особливостей студентів, кожний з яких, з одного боку, є представником студентства як особливої соціальної спільноти, а з іншого, – унікальною особистістю, розвиток якої має певні фізіологічні,

психологічні й соціальні особливості. Важливим вважають систематичне вивчення стану професійних мотивів студентів і здійснення особистісно зорієнтованого впливу на їхній подальший розвиток, формування в молодих людей потреби в цілеспрямованому вдосконаленні корпоративної культури [1]. Але визначенню ролі й місця в життєдіяльності сучасного суспільства фахівців автомобільно-дорожньої галузі, зокрема викладенню їх фахових обов'язків та основних вимог до професійної підготовки інженерів саме автомобільно-дорожнього складу, науковцями не було приділено досить уваги.

Мета статті. Метою роботи є обґрунтування необхідності в організації педагогічної взаємодії, яка сприятиме забезпеченню відповідного ціннісного збагачення змісту вищої інженерної освіти, опануванню студентами основними цінностями, ідеалами, стратегічними цілями інженерної спільноти, а також успішному засвоєнню основних вимог до фахівців автомобільно-дорожньої галузі.

Виклад основного матеріалу. Так, предметом навчальної дисципліни «Основи й фундаменти» є закономірності проєктування та будівництва фундаментів, визначення здатності до деформативності основ із ґрунтів, принцип використання цих закономірностей для забезпечення довговічності й надійності транспортних споруд і цивільних і промислових будівель. Метою цієї дисципліни є підготовка студентів у галузі будівництва фундаментів для мостів, будівель і споруд на автомобільних дорогах.

Важливо відзначити, що вивчення майбутніми фахівцями автомобільно-дорожнього профілю названої дисципліни не тільки забезпечувало опанування ними необхідними теоретичними знаннями, але й сприяло формуванню в них переконання про те, що прорахунки в будівельному виробництві автомобільних доріг, аеродромів, мостів та інших об'єктів автомобільного будівництва закладають своєрідну «міну уповільненої дії», яка в будь-яку хвилину може призвести до трагедії.

На заняттях із вищевказаної навчальної дисципліни студентам демонструвалося відео стану зимових доріг в Україні, а також автомобільних аварій, які трапилися через вибоїни на дорогах. У процесі організації дискусій, «круглих столів», бесід обговорювалося, які заходи доцільно провести для того, щоб покращити стан доріг в Україні, які матеріали доцільно використовувати для цього, а також що повинен зробити кожний фахівець автомобільно-дорожньої галузі на своєму робочому місці, щоб в Україні почали будувати якісні дороги.

Предметом навчальної дисципліни «Транспортні тунелі» є закономірності проєктування та будівництва підірних стін і тунелів і принципи використання цих закономірностей для забезпечення довговічності й надійності транспортних споруд на автомобільних дорогах. Метою вивчення цієї дисципліни є підготовка студентів у галузі проєктування та будівництва транспортних споруд. Значущість цього курсу для формування корпоративної культури пояснювалася тим, що транспортні тунелі є своєрідним піком могутності інженерної думки. Також під час викладання цього курсу майбутні фахівці автомобільно-дорожньої галузі мали засвоїти, що будь-які допущені інженерами помилки, пов'язані з конструюванням, побудовою чи експлуатацією транспортних тунелів, можуть мати дуже трагічні наслідки.

У світлі цього студентам наводилися різні приклади таких випадків, коли саме недоліки проведення відповідних розрахунків за умови практичної побудови різного виду тунелів або просто неврахування інженерами можливих наслідків від дії природної стихії чи пожежі призводили до загибелі людей. Тому є необхідність впровадження досконаліших технологій під час будівництва й

експлуатації тунелів, підвищення рівня безпеки під час проїзду ними автомобілів. Своєю чергою ці завдання мають розв'язувати насамперед фахівці автомобільно-дорожнього напрямку.

Предметом навчальної дисципліни «Опір матеріалів» є педагогічно адаптована система понять про принципи теоретичного й експериментального застосування розрахункових залежностей матеріалів і методів розрахунку під час проєктування елементів і механізмів за умови різноманітних видів статичного й динамічного навантаження. Тобто метою вивчення цієї дисципліни є підготовка фахівців до самостійного розв'язання професійних завдань у галузі міцності матеріалів і конструкцій і практичне використання методів розрахунку й проєктування елементів машин і механізмів. Тому ця дисципліна займає гідне місце в системі професійного становлення майбутнього фахівця автомобільно-дорожньої галузі.

Важливо зауважити, що в курсі вивчення вказаної дисципліни студенти виконували низку лабораторних робіт, у тому числі з таких тем: «Випробування сталі на розрив», «Випробування сталі на стиск, зріз і сколювання», «Випробування сталі на кручення» тощо. Основною перевагою цих лабораторних робіт у руслі проблеми дослідження було те, що під час їх виконання студенти не тільки колективно реалізовували певні спеціальні випробування, максимально наближені до умов реального виробництва, але й були вимушені для успішного виконання поставленого завдання постійно узгоджувати свої зусилля з іншими учасниками роботи, а під час обговорення певних спірних питань приймати колективні рішення, що позитивно впливало на формування корпоративної культури особистості.

Метою навчальної дисципліни «Будівельна механіка» є підготовка фахівців у галузі основ розрахунку статично визначених систем на стадії проєктування та експлуатації мостів і будівельних конструкцій. На заняттях із цієї дисципліни студенти засвоювали, що для побудови споруд, зокрема автотранспортних, які мають відповідати в роботі вимогам щодо їх міцності, жорсткості й надійності, необхідно опанувати теоретичними й практичними методами й розрахунками на нерухоме й рухоме навантаження. Ураховуючи значущість цієї навчальної дисципліни для формування корпоративної культури студентів, викладачі цілеспрямовано збагачували зміст цих занять відповідним навчальним матеріалом.

Предметом навчальної дисципліни «Технологія будівельного виробництва» є принципи проєктування та розрахунків технологічних процесів і механізмів під час будівництва будівель і споруд. Метою цієї дисципліни є підготовка студентів до професійної діяльності в процесі будівництва промислових будівель і споруд.

Зауважимо, що під час засвоєння майбутніми фахівцями автомобільно-дорожньої галузі технології будівельного виробництва важливо було забезпечити усвідомлення ними прямого зв'язку будівельних процесів з економікою. Тому студенти мали для кожного виду роботи засвоїти шляхи зниження собівартості й збільшення продуктивності праці [2].

Слід також відзначити, що значна увага викладачів приділялася формуванню корпоративної культури студентів і під час викладання навчальних курсів із маркетингу й економіки підприємств. Вивчення студентами цих курсів допомагало їм опанувати необхідними знаннями й вміннями в галузі економіки й маркетингу, пов'язаними з їхньою професійною діяльністю. Ці знання та вміння відіграють важливу роль для підвищення конкурентоспроможності фахівців автомобільно-дорожнього складу, тому цьому аспекту приділяли значну увагу під час формування корпоративної культури студентів.

Важливо відзначити, що з метою формування в студентів знань, які входять до складу корпоративної культури інженера автомобільно-дорожнього напрямку, застосовувалися різні методи й форми роботи, зокрема такі:

- лекції, бесіди, диспути, дебати («Суть і роль корпоративної культури в діяльності організації та кожного її окремого працівника», «Імідж як цілісне сприйняття організації різними групами населення», «Складання кодексу поведінки для інженерів автомобільно-дорожнього складу», «Як розробити програму самовиховання корпоративної культури» тощо);

- розв'язання проблемних ситуацій;

- написання есе й інших творчих робіт на теми «Мій ідеал фахівця в обраній професії», «Шляхи формування корпоративної культури майбутнього фахівця в автомобільно-дорожній галузі», «Вивчення та творче застосування передового досвіду у своїй професійній діяльності», «Формулювання власного професійно-життєвого гасла як представника автомобільно-дорожньої галузі» тощо.

Чинне місце на змістово-організаційному етапі педагогічної технології відводилося також формуванню в студентів професійно необхідних груп умінь, а також корпоративно-особистісних якостей.

З цієї метою використовувалися такі методи й форми роботи, як ділові й рольові ігри («Організація роботи автомобільного конвеєра», «Складання бізнес-плану» тощо), дискусії («Як покращити систему управління в організації за допомогою використання сучасних інформаційних технологій?», «Як скоординувати роботу членів бригади?» тощо), тренінги, спеціальні вправи («Проведення ділових переговорів»,

«Самопрезентація», «Організація групової роботи над розв'язанням визначеної проблемної професійної ситуації» тощо), кейс-технологія тощо.

Майбутніх фахівців автомобільно-дорожньої галузі активно залучали також до проведення навчально-дослідної роботи, в межах якої вони досліджували різні аспекти своєї майбутньої професійної діяльності, зокрема корпоративної культури інженерів автомобільно-дорожнього складу.

Проводився аналіз викладачами й самими студентами перебігу й поточних результатів опанування останніми корпоративною культурою. Для цього використовувалися різні методи дослідження: бесіди, анкетування, спостереження. На основі постійного аналізу поточних результатів формування корпоративної культури студентів викладачі мали можливість за умови появи певних негативних моментів у зазначеному процесі своєчасно й адекватно реагувати на них, вносячи до педагогічної взаємодії відповідні зміни.

Особлива увага також приділялася тому, щоб студенти усвідомлено контролювали зміни в стані сформованості в себе корпоративної культури. З цією метою їм пропонувалося скласти відповідну програму самовдосконалення, а потім реалізувати її на практиці. Щоб точніше зобразити зміни в зазначеному напрямі, майбутнім фахівцям рекомендувалося також вести щоденник само-спостережень, в якому пропонувалося кожного дня відбивати найважливіші позитивні й негативні аспекти у формуванні цієї культури.

Для студентів було також розроблено відповідні методичні матеріали, які допомагали майбутнім фахівцям вдосконалювати процес саморозвитку корпоративної культури. За необхідності вони зверталися за допомогою до викладачів і кураторів груп.

Педагогічна підтримка в процесі формування корпоративної культури студентів надавалася їм і під час проходження виробничої практики. Адже в цей період значно загострювалися ті труднощі, які з'являлись у студентів під час опанування ними корпоративною культурою.

Висновки і пропозиції. Завдяки результатам власного дослідження було зроблено висновок про те, що процес розвитку в студентів необхідної для успішного формування корпоративної культури мотивації має охоплювати заняття з певних навчальних дисциплін, і основним шляхом цього розвитку є приділення викладачами значної уваги розкриттю основного призначення професії інженера. На основі аналізу робочих навчальних програм і змісту навчального матеріалу з названих дисциплін [3; 4; 5; 6; 7] треба обирати найперспективніші теми для формування корпоративної культури в майбутніх фахівців автомобільно-дорожньої галузі.

Список використаної літератури:

1. Гребенюк О.С. Общие основы педагогики : учебник для студентов высших учебных заведений. Москва : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. 160 с.
 2. Шестак Н.В. Высшая школа: технология обучения. Москва : Вузовская книга, 2000. 80 с.
 3. Більченко А.В. Технологія будівельного виробництва : конспект лекцій. Харків : ХНАДУ, 2011. 168 с.
 4. Більченко А.В. Транспортні тунелі. Навчальний посібник. Харків : ХНАДУ, 2008. 264 с.
 5. Кожушко В.П. Основи і фундаменти : підручник для вузів : у 2-х ч. Харків : ХНАДУ, 2002. Ч. 1. 500 с.
 6. Кожушко В.П. Основи і фундаменти : підручник для вузів : у 2-х ч. Харків : ХНАДУ, 2002. Ч. 2. 492 с.
 7. Чихладзе Е.Д. Опір матеріалів. Підручник. Харків : ХНАДУ, 2006. 528 с.
-

Buhaievskia Yu. The importance of certain disciplines for the professional development of future engineers

The article specifies the disciplines that are the most promising for the formation of a corporate culture among future experts in the automotive industry. They are based on the study of curricula and syllabuses for automotive students. It has been found that teachers should purposefully enrich the content of these subjects with relevant teaching material, help future professionals to improve their self-development, and respond adequately to difficulties, to make appropriate changes in the educational interaction.

In the system of professional development of the future specialist, the most important task is to prepare him to solve the professional tasks independently, to understand what it is that every specialist in the automotive industry should do in his or her workplace. Ensuring a favourable psychological atmosphere in the conduct of educational interaction is an important prerequisite for the successful personal development of every student and his or her involvement in the student and professional community on the basis of the acquisition of leading values, ideals, strategic goals.

The task of teachers in this process is to help students to form professionally needed groups of skills, knowledge, which are part of the corporate culture of an automobile-road engineer, and ability to solve problem situations. The paper reflects some aspects of the pedagogical experiment organized to verify the hypothesis that success of forming corporate culture of prospective specialists in the process of professional training is ensued due to employing a scientifically based technique.

The relevance of these courses to the development of a corporate culture as well as to the competitiveness of professionals in the labour market was emphasized. It is noted what measures can be considered the main ways for developing in students the motivation necessary for a successful formation of corporate culture. It has been proven that for future professionals, learning must acquire a life-long meaning, guide them towards professional self-determination, life affirmation and the development of their potential.

Key words: road engineers, corporate culture, professional development, personal development, future professionals, student community, academic disciplines.

УДК 378.371.134:37.025.8

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-2.19>**С. О. Бурчак**кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри фізико-математичної освіти та інформатики, докторант
Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

НАВЧАЛЬНИЙ ПОСІБНИК ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ

Статтю присвячено розгляду методичного супроводу процесу розвитку творчості майбутніх учителів математики під час фахової підготовки. До складу методичного супроводу відносимо, зокрема, освітній компонент програми «Методика навчання: творчий розвиток майбутнього педагога», який належить до вибіркового навчальних дисциплін циклу професійної підготовки майбутніх учителів математики Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Відзначено, що основною метою освітнього компонента програми є забезпечення ґрунтовної фахової підготовки і вдосконалення професійної компетентності майбутніх учителів математики та підвищення рівня творчості здобувачів вищої освіти. Програма такого освітнього компонента складається з трьох розділів, в яких розкриваються загальні особливості розвитку творчості особистості, розкривається сутність творчої підготовки майбутнього педагога для Нової української школи, а також розкриваються можливості розвитку творчості майбутніх учителів математики під час проведення аудиторних занять і позааудиторної діяльності.

Іншою складовою частиною методичного супроводу процесу розвитку творчості майбутніх педагогів є навчальний посібник «Творчий розвиток педагога: теоретичний аспект», який представлено в друкованому вигляді, оскільки ми ставимо за мету надати допомогу з питання розвитку творчості особистості не лише слухачам спецкурсу, а й здобувачам інших курсів та педагогічних закладів вищої освіти, вчителям, які вже працюють у закладах середньої освіти, та всім бажаним. Посібник розкриває питання творчої підготовки майбутнього педагога для Нової української школи, розвитку творчості майбутніх учителів під час проведення аудиторних занять (проблемної лекції, лекції-візуалізації, бінарної лекції (лекції-дискусії), лекції із заздалегідь запланованими помилками (лекції-провокації), лекції-пресконференції, лекції-консультації, лекції-діалогу (лекції-бесіди), лекції-інтерактиву, евристичної лекції та ін.), а також розвитку творчості майбутніх педагогів поза межами аудиторної роботи.

Ключові слова: творчість, майбутні учителі математики, педагогічний заклад вищої освіти, навчальний посібник, освітній компонент програми, професійна підготовка вчителя.

Постановка проблеми. В умовах розбудови національної системи освіти, реалізації ідей Нової української школи, STEM-освіти, інклюзивної освіти особливого значення набуває проблема формування професіоналізму особистості та творчої, креативної діяльності майбутнього педагога. Цей непростий процес відбувається під впливом низки об'єктивних і суб'єктивних чинників і висуває перед сучасними педагогічними закладами вищої освіти серйозні вимоги щодо професійної підготовки сучасного педагога.

У зв'язку зі сказаним вище чи не найважливішою складовою частиною професійної діяльності сучасного вчителя Нової української школи виступає творче, креативне мислення, поглиблене самопізнання, співвіднесення своїх особистісних творчих якостей з вимогами гуманістичної орієнтації у педагогічній взаємодії, що вимагають від педагога володіння не лише професійними компетентностями, а й уміннями творчо змінювати власну особистість, використовувати психологічні знання відповідно до об'єктивно існуючих дитячих і юнацьких колективів, моральних і духовних цін-

ностей сучасного суспільства, не втрачаючи при цьому власну індивідуальність.

Ми торкнулися окремих складників фахового зростання вчителя, яке сприяє становленню його професійної самосвідомості. Великого значення в її розвитку (особливо для здобувачів вищої освіти і молодих учителів) відіграють ситуації ускладнення, які перешкоджають активності особистості з досягнення цілей педагогічної діяльності. Їх вирішення призводить до таких психологічних новоутворень, як особистий досвід, індивідуалізація, зміна провідних психологічних механізмів на різних етапах професіоналізації, готовність до розвитку інтелектуальних здібностей учня, творчого мислення і т.д. [6, с. 218].

У своєму дослідженні ми розглядаємо проблему розвитку творчості майбутніх учителів математики в процесі фахової підготовки, оскільки готовність до творчої діяльності є однією з якостей професіограми вчителя математики, яку розуміємо як набір психофізіологічних властивостей та якостей, що необхідні й достатні для успішного оволодіння і ефективного виконання конкретної

професійної діяльності [5, с. 740] (в нашому випадку – професії вчителя математики).

Натепер проблема творчого розвитку майбутнього педагога Нової української школи є досить гострою. Перед педагогічним закладом вищої освіти постає нагальна задача – підготувати майбутнього вчителя, у тому числі й математики, а для цього необхідно здобувачеві вищої педагогічної освіти опанувати всі технології, форми і засоби, які спрямовані на розв'язання цієї задачі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз психолого-педагогічної, філософської літератури показує, що проблема розвитку творчості особистості, у тому числі й майбутнього педагога, висвітлена у вітчизняних та зарубіжних дослідників, а творчість особистості як предмет наукових досліджень зосереджує на собі увагу філософів, психологів, педагогів.

Філософському аспекту вказаного феномена присвячені наукові праці В. Біблера, Ю. Бородай, М. Данилова, К. Кедрова, П. Копщина, О. Коршунова та ін.

Психологічні основи проблем розвитку творчості знаходимо в наукових працях Д. Богоявленської, Л. Виготського, В. Давидова, Д. Ельконіна, О. Леонтьєва, А. Лука, Я. Пономарьова, С. Рубінштейна та ін.

Педагогічні проблеми розвитку творчості розглядаються в роботах В. Андрєєва, Д. Вількєєва, М. Данилова, Н. Кичук, М. Махмутова, І. Огороднікова, Н. Половнікової, І. Родак, С. Сисоєвої, М. Скаткіна, Т. Шамової, Г. Щукіної та ін.

Майже століття плеяди вітчизняних і зарубіжних учених переймалися проблемою творчості. Попри багату напрацьовану базу знань, феномен творчості й нині залишається не досить дослідженим, отже, і сучасні науковці, вивчаючи це поняття, намагаються розробляти його теоретичні і методичні засади, діагностику творчості, творчого потенціалу особистості, визначати його структуру тощо.

Мета статті – розглянути аспекти розвитку творчості майбутніх учителів математики під час фахової підготовки та узагальнити результати експериментальної роботи із запровадження запропонованого методичного забезпечення в реальному освітньому процесі педагогічного закладу вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Професійне зростання майбутнього педагога, на нашу думку, торкається й розв'язання широкого спектра завдань, пов'язаних з розвитком творчості учнів, який вимагає відповідної підготовки майбутніх учителів у педагогічному закладі вищої освіти. Досліджуючи готовність майбутніх учителів до проведення ефективних занять щодо розвитку творчості учнів у процесі навчання математики, ми пов'язуємо етапи такої готовності з відповід-

ними курсами навчання здобувачів вищої освіти.

З метою розв'язання завдань процесу розвитку творчості майбутніх учителів математики нами запропонований освітній компонент програми «Методика навчання: творчий розвиток майбутнього педагога», який віднесено до вибіркового навчальних дисциплін циклу професійної підготовки майбутніх учителів математики Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка [3].

Основною метою вказаного вище освітнього компонента програми є забезпечення ґрунтовної фахової підготовки і вдосконалення професійної компетентності майбутніх учителів математики та підвищення рівня творчості здобувачів вищої освіти.

Програма такого освітнього компонента складається з трьох розділів, в яких розкриваються загальні особливості розвитку творчості особистості, сутність творчої підготовки майбутнього педагога для Нової української школи [1], а також можливості розвитку творчості майбутніх учителів математики під час проведення аудиторних занять і поза межами аудиторної роботи [2].

У процесі створення пакета методичного забезпечення окресленої дисципліни враховувалися дані констатувального етапу експерименту, за якими більшість майбутніх учителів математики мають низький і середній рівень розвитку творчості, не володіють технологією розвитку творчості учнів, не компетентні в подоланні труднощів, пов'язаних з розвитком творчості дитини, відчувають нестачу навчальної та методичної літератури відповідного змісту тощо.

Як методичне забезпечення такого освітнього компонента нами розроблено навчальний посібник «Творчий розвиток педагога: теоретичний аспект», який представлено в друкованому вигляді, оскільки ми ставимо за мету надати допомогу з питання розвитку творчості особистості не лише слухачам спецкурсу, а й здобувачам інших курсів та педагогічних закладів вищої освіти, вчителям, які вже працюють у закладах середньої освіти, та всім бажаючим.

Розроблений посібник вміщує три розділи, такі як:

1. Творча підготовка майбутнього педагога для Нової української школи.

2. Розвиток творчості майбутніх учителів під час проведення аудиторних занять.

3. Розвиток творчості майбутніх педагогів поза межами аудиторної роботи.

У першому розділі навчального посібника представлено структуру творчості майбутніх учителів математики (табл. 1) [3], сучасний стан розвитку творчості майбутніх учителів математики у педагогічних закладах вищої освіти України, а також розвиток творчості майбутніх учителів математики в зарубіжних країнах [1].

Таблиця 1

Структура творчості майбутніх учителів математики

Складники творчості	Критерії	Показники
Мотиваційний	Мотиваційно-ціннісний	<ul style="list-style-type: none"> – мотиви, інтереси, нахили, задатки до творчої діяльності (розвиток уваги, пам'яті, уяви, прояв активності, ініціативності тощо), потреба в самореалізації, наявність інтересу до розвитку творчості; – впевненість у собі, усвідомлення значення розвитку творчості у своїй професійній діяльності; – прийняття власних творчих можливостей як життєвої цінності, стимулів поведінки та діяльності, у тому числі й професійної, особистої значущої якості, психологічна мотивація і готовність до інновацій у професійній діяльності;
Когнітивний	Інформативно-знаннєвий	<ul style="list-style-type: none"> – повнота, глибина, системність і якість засвоєних майбутніми учителями математики знань із комплексу дисциплін (педагогіки, психології, математики, методики навчання математики, інформаційно-комунікаційних технологій тощо); – уявлення про зміст, форми самостійної роботи, здатність до педагогічної творчості; – уміння планувати свої дії, робити умовиводи та загальні висновки щодо професійних питань, у тому числі й розвитку творчості учнів, формування обґрунтованої творчої позиції, здатності прогнозування, комунікативних умінь, умінь приймати нестандартні рішення, інтуїція, здатність до перетворень, уява й фантазія;
Діяльнісний	Операційно-технологічний	<ul style="list-style-type: none"> – оволодіння системою міцних, усвідомлених практичних дій та вмінь, спрямованих на розуміння значимості розвитку творчості, використання їх у власній професійній діяльності та здатність перенесення в нові нестандартні ситуації, здобуття умінь знаходити і формулювати проблеми; – здатність генерувати ідеї пошуку розв'язків завдань, створювати незвичайні способи та шляхи їх розв'язування, у тому числі й математичних, педагогічних, що відрізняються від загальноприйнятих (оригінальність); – здатність відрізнити індивідів, котрі проявляють гнучкість під час розв'язування завдань, а також відрізнити їх від тих, хто лише демонструє оригінальність, також уміння продумувати різноманітні ідеї (гнучкість); – здатність до встановлення логічних зв'язків між подіями, готовність працювати в новому контексті, схильність до асоціативного мислення, уміння аналізувати й синтезувати твердження; – використання ПК в освітньому процесі, розвиток алгоритмічного мислення, уміння працювати із джерелами інформації;
Рефлексивний	Рефлексивно-коригувальний	<ul style="list-style-type: none"> – здатність удосконалити об'єкт, додаючи деталі, вносити корективи в процес розвитку творчості, бачити допущені помилки і шляхи їх усунення; – здатність майбутніх учителів математики до самостійної діяльності в процесі розвитку творчості, продуктивного використання власного часу; – збагачення ментального досвіду, здатність до самоаналізу власної діяльності, самооцінки своєї підготовленості та відповідності отриманих результатів професійної діяльності запланованим.

Другий розділ присвячено розкриттю ролі й місцю сучасних інтерактивних лекцій у процесі розвитку творчості здобувачів (проблемна лекція, лекція-візуалізація, бінарна лекція (лекція-дискусія), лекція із заздальгідь запланованими помилками (лекція-провокація), лекція-пресконференція, лекція-консультація, лекція-діалог (лекція-бесіда), лекція-інтерактив, евристична лекція тощо) та розгляду форм, методів і методичних прийомів розвитку творчості майбутніх учителів математики на практичних, семінарських і лабораторних заняттях (дискусійних, заняттях-бесідах, кейсових заняттях, заняттях тренінгах, заняттях за моделлю «викладач за дверима» та ін.).

У третьому розділі навчального посібника розкрито сутність і роль педагогічної практики в процесі розвитку творчості майбутніх учителів математики, самостійна робота й науково-дослід-

ницька діяльність здобувачів як середовище розвитку їхньої творчості, позааудиторна робота здобувачів як засіб розвитку їхньої творчості, творчі (креативні) форми і методи контролю навчальних досягнень у закладах вищої освіти, а також проаналізована наступність процесу розвитку творчості учителів математики на курсах підвищення кваліфікації в рамках професійної діяльності.

Висновки і пропозиції. Упровадження в освітній процес педагогічного закладу вищої освіти авторського навчального посібника сприяє як розвитку творчості майбутнього вчителя математики, так і його загальній професійно-педагогічній підготовці, формування професіоналізму особистості та діяльності майбутнього педагога, розвитку його творчих здібностей і творчій його самореалізації. Навчальний посібник «Творчий розвиток педагога: теоретичний аспект»

розроблений відповідно до сучасних вимог, згідно з якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти до реалізації у своїй професійній діяльності особистісно орієнтованого підходу з метою визначення власних творчих можливостей і творчого потенціалу кожного окремого учня.

Список використаної літератури:

1. Бурчак С.О. Розвиток творчості майбутніх учителів математики в зарубіжних країнах. *Педагогіка та психологія* : збірник наукових праць / за заг. ред. академіка І.Ф. Прокопенка, проф. С.Т. Золотухіної. Харків : ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2019. Вип. 61. С. 19–30.
2. Бурчак С.О., Бурчак Л.В. Позааудиторна робота як засіб розвитку творчості здобувачів вищої освіти. *Наукові записки* / Ред. кол. В. Черкасов, В. Радул, Н. Савченко та ін. Випуск 191. *Серія: Педагогічні науки*. Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2020. С. 44–47.
3. Бурчак С.О., Бурчак Л.В. Проектування системи розвитку творчості майбутніх учителів у процесі фахової підготовки. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наукових праць / редкол.: А.В. Сущенко (голов. ред.) та ін. Запоріжжя : КПУ, 2020. Вип. 71. Т. 2. С. 51–56.
4. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження. Методологічні поради молодим науковцям. Київ–Вінниця : ТОВ фірма «Плавер», 2010. 308 с.
5. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
6. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи. Київ : Генеза, 1999. 366 с.

Burchak S. Training manual as a means of developing the creativity of future teachers of mathematics

The article is devoted to the consideration of methodological support of the process of creativity development of future mathematics teachers in the process of professional training. The methodological support includes, in particular, the educational component of the program "Teaching Methods: Creative Development of the Future Teacher", which belongs to the elective disciplines of the cycle of professional training of future mathematics teachers.

It is noted that the main purpose of the educational component of the program is to provide thorough professional training and improve the professional competence of future teachers of mathematics and increase the level of creativity of higher education students. The program of this educational component consists of three sections, which reveal the general features of personal creativity, reveal the essence of creative training of future teachers for the New Ukrainian School, as well as opportunities for future teachers of mathematics during classroom and extracurricular activities.

Another component of the methodological support of the creative development of future teachers is the textbook "Creative development of teachers: theoretical aspect", which is presented in print, as we aim to provide assistance in the development of creativity not only students of special courses, but also students of other courses and pedagogical institutions of higher education, teachers who already work in secondary schools and anyone interested. The manual reveals the issues of creative training of future teachers for the New Ukrainian school, development of creativity of future teachers during classroom classes (problem lectures, visualization lectures, binary lectures (lectures-discussions), lectures with pre-planned mistakes (lectures-provocations), lectures-press conferences, lectures-consultations, lectures-dialogue (lectures-conversations), lectures-interactive, heuristic lectures, etc.), as well as the development of creativity of future teachers outside the classroom.

Key words: *creativity, future teachers of mathematics, pedagogical institution of higher education, textbook, educational component of the program, professional training of teachers.*

УДК 81-13

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-2.20>**Н. В. Варешкіна**кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов № 1
Національного університету «Одеська юридична академія»

РЕАЛІЗАЦІЯ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ІНСТРУМЕНТ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Зростаюча потреба суспільства у фахівцях різних сфер діяльності, що добре володіють іноземними мовами, спонукає викладачів та дослідників до перегляду змісту викладання іноземних мов. Творча діяльність і творчий розвиток особистості в процесі навчання завжди привертала увагу педагогів, теоретиків і практиків. Створення творчої атмосфери в процесі вивчення та викладання іноземної мови є одним з найголовніших завдань викладача. Але просте визначення творчості не є можливим, оскільки творчість існує у найрізноманітніших формах. Дуже важливо зрозуміти, що найважливіша частина аудиторії – це люди в ній. Кожен із наших студентів приходиться на заняття з унікальним набором цінностей, досвіду, ідей, думок і багажем знань. З цієї причини використання студента як творчого ресурсу не тільки має сенс, але й дає викладачам невичерпне джерело матеріалу для розвитку і навчання як в аудиторії, так і поза нею. У статті пропонуються до застосування певні стратегії навчання англійської мови, що реалізують творчий потенціал студентів. Вони можуть використовуватись як на практичних заняттях, так і під час самостійної роботи. Під час таких занять студенти не вважаються лише об'єктами навчання, а стають активними партнерами викладачів. Основним видом діяльності, за допомогою якої засвоюється іноземна мова, є процес спілкування, мовна комунікація. У процесі комунікації відбувається не тільки обмін думками, почуттями, а й засвоєння мовних засобів як ефективного інструмента спілкування. Ця стаття пропонує практичне розуміння творчого підходу до викладання англійської мови, який був розроблений як реакція на зміни і зростаючий попит на творчий підхід, гнучкість і передові навички спілкування у сучасному комунікаційному суспільстві. Творчий підхід до навчання мови заснований на ідеї про те, що будь-який студент може бути творчим, коли він бере участь у вирішенні творчих проблем, не лише демонструє студентам складність мови, але залучає їх у наближені до реального життя ситуації, в безпечне, гнучке і динамічне середовище групи, змодельованої як спільнота. Завдяки виконанню творчих завдань студенти також навчаються розвивати позитивну взаємозалежність у груповій діяльності, що сприяє розвитку їхніх соціальних навичок. Розуміння того, що студенти – це наші партнери, які роблять значний внесок у те, що відбувається в аудиторії, може стати кроком до відкриття дороги до творчості.

***Ключові слова:** творчий підхід, творча діяльність, творчий потенціал, засоби комунікації, проблеми інтересів, пошукові навички, ефективний інструмент.*

Постановка проблеми. Стрімкий розвиток взаємин з країнами в усьому світі є невід'ємною частиною процесу вивчення і викладання іноземних мов, тому що вони є засобом міжкультурної комунікації. Зростаючі потреби суспільства у фахівцях різних галузей, які володіють іноземними мовами на високому рівні, спонукають до перегляду змісту викладання іноземних мов. Не можна не погодитися з Н. Арістовою, що «процес вдосконалення підготовки майбутніх фахівців в умовах сучасної освіти досить складний та зумовлений адекватністю мотивації навчальної діяльності студентів цілям і завданням освітньої системи у ЗВО» [1, с. 5].

Основним видом діяльності, за допомогою якої засвоюється іноземна мова, є процес спілкування, мовна комунікація. Але у процесі комунікації відбувається не тільки обмін думками, почуттями, а й засвоєння мовних засобів, надання їм узагальненого характеру.

Навчання іноземних мов у сучасних умовах передбачає також розвиток особистості студента, здатного брати активну участь у спілкуванні на міжкультурному рівні. Така здатність формується в ході оволодіння студентами різними видами компетенцій, що перебувають у взаємодії одна з одною. При цьому під компетенціями ми розуміємо суму знань, умінь і особистісних якостей, які дозволяють здобувачам освіти здійснювати різні навчальні дії.

Ця стаття присвячена практичному розумінню творчого підходу до викладання англійської мови, який був розроблений як реакція на зміни і зростаючий попит на творчий підхід, гнучкість і передові навички спілкування у сучасному комунікаційному суспільстві. Такі соціальні і культурні зміни впливають на всі верстви суспільства і мають величезний вплив на галузь освіти. Оскільки школи, університети та мовні центри в усьому світі опановують нові педагогічні та методичні прийоми та підходи

в навчанні, ролі викладачів і здобувачів освіти змінюються. Студенти, які вивчають іноземні мови, як свідчить практика, все менше розглядаються лише як об'єкти навчання. Усе частіше вони стають активними партнерами в індивідуалізованому та інтерактивному процесі навчання. Крім того, викладачі іноземної мови все менше сприймаються студентами як авторитети, які «володіють остаточною істиною». Викладачі все частіше стають гідями, консультантами та посередниками в процесі навчання [2, с. 183]. Зазначені рольові зміни вимагають більш високих рівнів гнучкості і творчості, на цих питаннях ми і зосередимо нашу увагу.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблема розвитку творчої активності не є абсолютно новою. Однак останнім часом значно поживався інтерес дослідників і викладачів вищої школи до проблем творчої діяльності, методів її активізації, розвитку творчої особистості студента. Зростає кількість філософських, педагогічних, психологічних робіт, присвячених цій проблематиці. Її досліджували педагоги та вчені багатьох країн світу: А. Maslow [3], J. Hadfield [4], R. Fisher [5], P. Burton [6], M. Rosenberg [7], C. Pugliese [8], A. Maley [9], Д. Богоявленська [2], Е. Бондаревська [10], Ю. Грибов [11], В. Кудрявцев [12] та інші. Творча діяльність і творчий розвиток особистості в процесі навчання завжди привертала увагу педагогів, теоретиків і практиків. Гуманістична психологія А. Маслоу знайшла втілення у працях інших учених, які пропонують шляхи творчої співпраці викладача зі студентами. До активних прихильників методу розвитку творчості студентів у процесі вивчення іноземних мов належать Р. Фишер, П. Бартон, М. Розенберг, А. Мейли, які стверджують, що завжди треба шукати ефективні методи і підходи, які спонукають до творчого мислення, виявляють гнучкість суджень, впливають на прагнення генерувати ідеї, шукати альтернативні рішення.

Мета статті. Мета цієї роботи – представити стратегію або підхід, який був розроблений і досить успішно реалізований у закладах вищої та середньої освіти. Підхід використовується як викладачами вищих навчальних закладів, так і вчителями і викладачами різних типів шкіл/гімназій для різних рівнів володіння іноземною мовою. Його головна мета полягає в тому, щоб запропонувати викладачам знаходити і оцінювати наявні знання та різноманітні навички, що студенти, які вивчають іноземну мову, привносять із собою, а також заохочувати студентів робити свій творчий внесок у процес вивчення іноземної мови.

Виклад основного матеріалу дослідження. Творчість є складним явищем, що вивчають і обговорюють з різних точок зору. Це є однією з причин, чому немає єдиного загальноприйнятого визначення, і ми завжди обмірковуємо точку зору, якої

дотримуємося у визначенні творчості. Творчий підхід до викладання іноземної мови є підходом, який тлумачить творчість як одну з наших численних вроджених навичок, здатність, яку має кожна людина і відповідно будь-який індивід, що вивчає іноземну мову. Цей підхід базується на ідеї про те, що всі ми за певних умов можемо користуватися творчим потенціалом; що всі ми володіємо тією чи іншою мірою творчим потенціалом, і завдання викладача – виявити і розвинути цей потенціал у студентів. Викладач іноземної мови має переваги, які можуть допомогти стимулювати творчу діяльність студентів [10, с. 16].

По-перше, творчість закладено вже в самій природі мови. Ми можемо висловити або повідомити одну і ту саму ідею різними способами. Крім того, кожна висловлена або передана ідея може викликати різні реакції. Кожне окреме речення, фраза або слово, яке ми вимовляємо або пишемо, створюється в унікальний момент спілкування і може бути відтворено, перефразовано або змінено відповідно до цілей говоріння чи письма. По-друге, мовні заняття не обмежені однією певною темою або сферою знань. Викладач іноземної мови може будувати свої заняття за різною тематикою, вони можуть бути пов'язані зі спортом, менеджментом, юриспруденцією чи філософією і водночас бути зосереджені на мові. По-третє, мовні заняття можуть легко залучити студентів у творчі ситуації. Під творчими ситуаціями ми маємо на увазі наближені до реальних ситуації, коли студенти не використовують добре відомі і дуже поширені ситуації, які можуть бути застосовані майже автоматично для досягнення єдиного правильного вирішення проблеми. У творчих ситуаціях студенти можуть дати одну або кілька відповідей на низку взаємопов'язаних проблем. Вони не знають, які саме засоби можуть бути використані для вирішення проблеми, вони можуть бути невпевнені, чи має проблема одне рішення, кілька можливих рішень і чи має вона взагалі будь-яке рішення. Студенти не повинні постійно мати справу із ситуаціями, які можуть привести лише до рішення «правильно-неправильно». Замість цього вони стикаються з не зовсім ясними ситуаціями і малопередбачуваними рішеннями [11, с. 59].

Іноді навіть опис ситуації або інструкції можуть вимагати певного рівня тлумачення. Оскільки використання мови є формою спілкування, яка може використовуватися в наближених до життя ситуаціях, останні можуть бути створені більш легко, ніж, наприклад, на заняттях з фізики чи історії. Творчий підхід до навчання мови, який заснований на ідеї про те, що будь-який студент може бути творчим, коли він бере участь у вирішенні творчих проблем, показує студентам складність мови, залучаючи їх у наближені до життя ситуації, в безпечне, гнучке і динамічне середовище за

допомогою однієї групи студентів, змодельованої як спільнота.

Практичні пропозиції і види діяльності.

Діапазон творчої діяльності, який має певний потенціал для підвищення якості вивчення мови, є відносно широким. У статті наведено приклади успішно застосованих практичних завдань, що мають відношення до цілих курсів, а також ланка заходів і деяких індивідуальних завдань. По-перше, приклади наводяться для того, щоб запропонувати різні види діяльності, засновані на інтернет-пошуку, здебільшого на творчих ситуаціях, в яких студенти повинні сформулювати свою думку, шукати та приймати рішення, реагувати на справжні реакції з боку своїх одногрупників. Далі нами запропоновані деякі письмові види діяльності. «Пісенне» завдання показує, як можна вводити письмову роботу, тоді як дружня перевірка письмової діяльності ілюструє стратегії, які можуть допомогти студентам визнати відсутність абсолютно правильних чи неправильних ситуацій у письмовій мовленнєвій діяльності, а також надати їм більше самовпевненості як авторам. Таким само чином види діяльності у сфері вивчення граматики запропоновані з метою проілюструвати випадки, що не залишають студентів розгубленими у ситуації з «неправильним» рішенням.

Джерела, що відбираються студентами.

Викладачі часто самі вибирають тексти і види діяльності для студентів і дивуються, якщо студенти не згодні з їх вибором. Для того щоб звести до мінімуму небезпеку витратити занадто багато часу на підготовку матеріалів, які наші студенти не знаходять цікавими, ми можемо використовувати таку стратегію або метод і, узгоджуючи тематику з навчальною програмою, попросити їх знайти корисні матеріали та вирішити, які види діяльності вони хотіли б спробувати здійснити самостійно [12, с. 17].

Такий вид діяльності може підвищити рівень самостійності студентів і сприятиме індивідуальному стилю навчання. Ми можемо продемонструвати деякі стратегії на прикладі розвитку навичок читання, для чого запропонувати студентам такі завдання:

1) вивчити сферу своїх інтересів і знайти тексти, які вони вважають цікавими та корисними;

2) «викласти» відібрані тексти в онлайн-просторі свого курсу;

3) прочитати відібрані тексти до наступної сесії.

Справді, ми можемо проконтролювати процес і вирішити, які саме завдання ми будемо виконувати на основі відібраних текстів. Отже, ми заощадили час для пошуку текстів, які можуть бути цікаві для читання групою студентів. Зараз наше завдання полягає в тому, щоб знайти відповідні частини відібраних текстів, які можуть відповідати нашим цілям навчання. Як альтернативу ми можемо попросити студентів визначити проблемні

питання, або так звані «проблеми інтересів» і слідувати їхнім конкретним потребам. Для того щоб допомогти їм виявити проблеми, ми можемо запропонувати їм:

1) порівняти власні тексти з текстами їхніх одногрупників і дізнатися, які відмінності і подібності вони знайдуть;

2) вибрати один з текстів і перефразувати його своїми словами;

3) визначити основні ідеї в кожному тексті;

4) визначити позицію автора;

5) обговорити стратегії їх пошуку в Інтернеті;

6) проголосувати за найцікавіший текст; чи найменш зрозумілий текст; чи текст з найбільшою частотністю використання будь-якої граматичної конструкції; чи текст з найбільшим спектром лексики; текст з будь-якою іншою характеристикою, на якій група хоче зосередитися [4, с. 58].

Описаний вид роботи має низку переваг для викладачів і студентів. Викладачі не шукатимуть текстовий матеріал, який підходить саме для цієї групи, вони отримають тексти, відібрані студентами. Викладачі також зможуть змінити свою роль постачальників «істини в останній інстанції» і сприяти складним процесам, які є частиною вивчення іноземної мови. Студенти, з іншого боку, будуть більш активно залучатися до пошуку текстів; вони повинні будуть створювати власні критерії якості, одночасно практикуючи читання і критичне мислення в індивідуальному порядку за межами групи. Студенти працюють у сфері своїх інтересів, таким чином навчаються і можуть одночасно розвинути як мовні, так і не пов'язані з мовою навички. Більш того, студенти залучаються до ситуацій з неясними рішеннями: вони не знають, чи зможуть вони знайти потрібний текст; вони повинні сформулювати свою думку, приймати рішення, представляти свої результати одногрупникам, не знаючи якою буде їхня реакція [8, с. 19].

Перейдемо до такого виду діяльності, як «написання пісні».

Всім відомо, що письмова комунікація є особливим видом комунікації, який полюбують одні студенти, тоді як інші його побоюються. Для того щоб задіяти тих, хто не любить писати або не бачить у цьому сенсу, ми можемо вибрати завдання, які передбачають різні перспективи. Наступний приклад об'єднує в собі письмову діяльність, інтернет-пошук і музику; його мета полягає в тому, щоб знайти пісню про письмову діяльність (наприклад, як писати реп). У такому завданні ми пропонуємо студентам:

1) шукати і знайти в Інтернеті пісні, які пов'язані з письмовою діяльністю взагалі або з будь-якою конкретною сферою, на якій студенти бажають зосередитися;

2) вибрати кілька пісень і поділитися ними з іншими студентами.

Студенти можуть розміщувати посилання на форумі або в будь-якому іншому Інтернет-просторі, куди має доступ вся група. Інтернет пропонує і прекрасні пісні, і м'яко кажучи, дивні. Обидва типи однаково підходять для наших цілей. Завдяки знайденому пісенному матеріалу студенти, незнайомі з англійським письмовим стилем, можуть ознайомитися з деякими його правилами і принципами, що дозволить їм легше сприймати письмову мовленнєву діяльність. Пісні, знайдені студентами, дозволяють їм сприйняти письмову діяльність як вид мовленнєвої діяльності з новою, інколи гумористичною точкою зору. Завдяки результатам указаний вид діяльності може також містити певні переваги для викладачів, які отримують масу цікавих матеріалів, не докладаючи зусиль і не витрачаючи часу. У цьому разі можна уникнути ситуації, коли відібрані нами матеріали не є цікавими для студентів. Цей вид діяльності завершується на практичному занятті обговоренням. Якщо студенти не знайшли матеріал, яким можна скористатися, доречним буде обговорити пошукові навички студентів або якість відібраних пісень. Це може сприяти різним видам діяльності, наприклад, аудіюванню з метою зрозуміти головну ідею або певні деталі пісні. Заняття можна продовжити іншими видами завдань, наприклад, виявлення самої мелодійної, самої актуальної або найсмійнішої пісні (залежно від того, що за пісні відібрані). Таке завдання також може слугувати для того, щоб переконатися, що студенти переглядають кліпи, слухають пісні іноземною мовою, а також витрачають більше часу, читаючи тексти пісень, знайомлячись з письмовою сферою мовленнєвої діяльності.

Далі перейдемо до так званої дружньої перевірки. Цей вид перевіркової діяльності може допомогти студентам практикувати письмову мовленнєву діяльність у різних ситуаціях.

Хід виконання завдання:

1) написати короткий уривок тексту (приблизно п'ять–сім речень) певної тематики (короткий виклад за темою, яку ми обговорювали в групі, або за темою, яку ми вивчали в ході заняття,) на аркуші паперу;

2) передати аркуш паперу з текстом однокласснику, що сидить поряд з вами, наприклад ліворуч;

3) прочитати текст свого одноклассника і запропонувати кілька змін (обов'язково треба пояснити, що «зміна» не завжди означає «покращення»).

Студенти можуть написати іншу версію того, що вже є правильним і зрозумілим, чи можуть виправити помилку, якщо вони її помітять. У студентів є кілька хвилин, щоб виконати це завдання. Потім студенти передають аркуші паперу ще кілька разів, виконуючи те саме завдання, але за новим правилом: вони не можуть повторювати зміни, які вже запропонували їхні одноклассники, їм необхідно вигадати інші.

Потім аркуші паперу повертаються авторам текстів. Автори читають запропоновані в тексті зміни (їх може бути у середньому п'ять) і вирішують, чи слід їх приймати. Потім обговорюємо, які зміни студенти сприйняли, а які – ні, і чи змінилася їхня точка зору після змін, внесених одноклассниками. Цей вид діяльності допомагає студентам зрозуміти, що письмова діяльність є одним з видів мовленнєвої діяльності і, як і в говорінні, майже немає ідей, які не можна висловити кількома способами. Вони повинні зрозуміти, що одна й та сама думка може бути сформульована (написана) по-різному, і всі ці способи можуть (хоча не обов'язково повинні) бути правильними. Вони також дізнаються, що спілкуватися з одноклассниками потрібно, тому що навіть якщо вони не зможуть покращити текст, іноді можуть поділитися різними точками зору, завдяки чому можна поліпшити свої тексти самостійно.

Перейдемо до питання навчання граматики.

Грамматика іноземної мови занадто часто пов'язана з правилами і тренувальними вправами, коли студенти не працюють творчо і коли вони можуть застосувати тільки одну стратегію, щоб вирішити проблему, а їхні відповіді є або правильними, або неправильними. Іншими словами, вони або працюють успішно, або зазнають невдачі. Такий вид діяльності показує можливість залучення студентів у творчі ситуації, в яких вони майже завжди можуть домогтися успіху.

Хід виконання завдання:

1) покажіть студентам особливості використання граматичних явищ у реальному житті: на прикладі фільму, книги, тексту або будь-якого аудіоматеріалу, що наочно демонструє використання непрямої мови, або ілюструє використання умовних речень третього типу;

2) дайте студентам завдання провести пошук в Інтернеті або книгах і аудіоматеріалах для знаходження аналогічних прикладів зразків граматичних явищ, які вони щойно бачили або чули в будь-якому вашому прикладі;

3) попросіть студентів поділитися зразками, які вони знайшли у своїх улюблених фільмах, відео, текстах і аудіоматеріалах, розмістивши їх (або посилання) в онлайн-просторі курсу або групи [9, с. 103].

Висновки. Описані вище види діяльності залучають студентів у ситуації, які стимулюють їхню творчу діяльність. Ми пропонуємо їм працювати індивідуально, головним чином, у сфері власних інтересів. Ми також надаємо їм пораду мислити критично і самим вирішувати, які фільми або відео варто дивитися, які тексти вибирати для читання, які аудіоматеріали слухати. Крім іншого, вони починають усвідомлювати, що не завжди існує одне рішення проблеми. Вони не завжди знають, зможуть вони знайти той або інший приклад

чи ні. Так само немає і абсолютно правильної чи неправильної відповіді на певне завдання – вони можуть знайти чи ні приклад або варіант конкретної граматичної моделі. У реченнях з непрямою мовою вони можуть не знайти приклад зміни *will* на *would*, але знайти приклади зміни *do* на *did* або *was* на *had been*. У випадку з умовними реченнями студенти можуть не знайти приклади умовних речень третього типу, але замість цього вони, ймовірно, зустрінуть приклади умовних речень другого типу. Цей вид діяльності також корисний для викладачів, які можуть працювати з матеріалами, відібраними студентами, що заощадить час і розширить базу матеріалів для можливого використання в майбутньому. Але найбільш важливим є те, що студентів не залишають у ситуаціях сам на сам з «неправильними» рішеннями: студенти, які шукають і знаходять приклади, досягають успіху. Ті, хто не знаходить жодного прикладу, але має список фільмів, відео, книг або аудіоматеріалів, з якими вони працювали, також є успішними. Справжня мета полягає не в тому, щоб відтворити кілька речень з правильним використанням граматичного явища (як у завданні «вибрати умовні речення третього типу»), а в тому, щоб захопити студентів витратити деякий час, зосереджуючи увагу на конкретному граматичному явищі у власноруч відібраних текстах. Ми знаємо, що студенти часто дивляться фільми і відео, не звертаючи увагу на використання граматичних структур іноземної мови. Але запропонований вид діяльності доводить, що навіть відео і фільми за власним вибором можуть стати ефективним інструментом вивчення іноземної мови як основного засобу комунікації.

Зміни у суспільному житті країни вимагають більш високих рівнів гнучкості і творчості в освітньому процесі, тому на сучасному етапі ми повинні шукати різноманітні шляхи творчої співпраці викладача зі студентами.

Список використаної літератури:

1. Арістова Н.О. Формування мотивації вивчення іноземної мови у студентів вищих нелінгвістичних навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Інститут вищої освіти Академії педагогічних наук України. Київ, 2008. 20 с.
2. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как психологический аспект изучения творчества. *Исследование проблем психологии творчества*. Москва : Наука, 1983. С. 182–195.
3. Maslow A.H. *Creativity in self-actualizing people*. Harper, 1980. 204 p.
4. Hadfield J. *Classroom Dynamics*. Oxford : Oxford University Press. 1990. P. 53–63.
5. Fisher R. What is Creativity? In Robert Fisher and Mary Williams: *Unlocking Creativity. Teaching Across the Curriculum*. New York : Routledge, 2004. P. 6–20.
6. Burton P. *Creative Teaching Tomorrow: Fostering a Creative State of Mind*. Kent : Future Creative CIC, 2009. 139 p.
7. Rosenberg M. *Spotlight on learning styles*. Delta Publishing, 2013. P. 123–133.
8. Pugliese C. *Being Creative: The challenge of change in the classroom*. London : Delta. 2010. P. 17–27.
9. Maley A., Peachey N. *Creativity in the English Language Classroom. British Council*. London, 2015. 180 p.
10. Бондаревская Е.В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования. *Педагогика*. 1997. № 4. С. 11–17.
11. Грибов Ю.В. Психолого-педагогические условия развития творческого самовыражения учащихся и учителей. *Вопросы психологии*. 1999. № 2. С. 57–62.
12. Кудрявцев В.Т. Выбор и надситуативность в творческом процессе: опыт логико-психологического анализа проблемы. *Психологический журнал*. 1997. № 1. С. 16–30.

Varieshkina N. Realization of students' creative potential as an effective tool in the English language teaching

The growing need of society for specialists who speak foreign languages at high level in different spheres of activities, encourage teachers and researchers to reconsider the content of foreign languages teaching. Creative activity and creative development of the individual in the learning process have always attracted attention of teachers: theoreticians and practitioners. Formation of creative atmosphere in the process of learning and teaching foreign languages is one of the most important tasks of any teacher. But a simple definition of creativity is not possible, because creativity exists in a great variety of forms. It is necessary to understand that the most important part of the audience is every unique person in it. Each of our students comes to class with a unique set of values, views, experiences, ideas, and knowledge. For this reason, the use of the student as a creative resource makes sense, and also gives teachers an inexhaustible source of material for development and learning, both in and outside the classroom. The article proposes to apply certain strategies of learning English that enable students to achieve their full creative potential. They can be used both in class and during independent self-study. During such classes, students are not considered only as objects of teaching, but become active partners of their teachers. The main activity through which a foreign language is learned is the process of communication, in particular language communication. The process of communication is not only an exchange of thoughts and feelings, but also the assimilation of language means as an effective tool of communication. The following article offers a practical understanding of the creative

approach to teaching English, which has been developed as a response to changes and the growing demand for creativity, flexibility, and advanced communication skills in today's communication society. A creative approach to language learning, based on the idea that any student can be creative when involved in solving creative problems, demonstrates students the complexity of language, involving them in close to real life situations, in a safe, flexible and dynamic environment of a group modeled as a community. Through creative tasks, students also learn to develop positive interdependence in group activities, which contributes to the development of their social skills. Understanding the fact that students are our partners who make a significant contribution to what is happening in the classroom can be a step towards paving the way for creativity.

Key words: *creative approach, creative activity, creative potential, means of communication, problems of interests, search skills, effective tool.*

УДК 378:355.23: 355.4(477)-612.88
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-2.21>

Н. Л. Височіна

доктор наук з фізичного виховання і спорту, старший дослідник,
провідний науковий співробітник науково-дослідної лабораторії наукового супроводження розроблення
нормативів і стандартів 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

В. А. Боровець

курсантка факультету № 2 (кримінальної поліції)
Харківського національного університету внутрішніх справ

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

А. І. Корольов

викладач кафедри фізичної підготовки та спорту
Національної академії Національної гвардії України

І. В. Романів

старший викладач кафедри фізичного виховання, спеціальної фізичної підготовки і спорту
Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного

ТАКТИЛЬНА ЧУТЛИВІСТЬ ТА КООРДИНАЦІЙНІ ЗДІБНОСТІ ЯК ОСНОВА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ-ПРАВООХОРОНЦІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ЗАХОДІВ ФІЗИЧНОГО ВПЛИВУ У РІЗНИХ УМОВАХ СЛУЖБОВО-ОПЕРАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Аналіз структури професійної діяльності представників правоохоронних органів України під час застосування заходів фізичного впливу (сили) у різних умовах службово-оперативної діяльності свідчить про те, що для кожного правоохоронця у відповідності до його функціонального стану існує єдина оптимальна модель зазначених вище техніко-тактичних дій, яка забезпечує максимальну реалізацію його рухового потенціалу. Однак на фоні утоми та значних фізичних навантажень навіть у високо професійно підготовлених правоохоронців суб'єктивна оцінка виконання техніко-тактичних дій та комбінацій службово-прикладного рукопашного бою значно знижується, що потребує відповідної модернізації системи їх спеціальної фізичної підготовки у відповідності до вимог сьогодення.

Головною метою дослідження є розроблення та апробація методики формування готовності майбутніх офіцерів-правоохоронців до застосування заходів фізичного впливу (сили) на основі акцентованого розвитку професійної тактильної чутливості та координаційних здібностей.

З метою апробації розробленої методики (табл. 1, 2) проведено педагогічний експеримент. У дослідженні взяли участь курсанти старших курсів Харківського національного університету внутрішніх справ (n=116 осіб). Учасників педагогічного експерименту було розподілено на контрольну групу (Кг, n=57 осіб) та експериментальну групу (Ег, n=59 осіб). На початку педагогічного експерименту досліджувані Кг та Ег за рівнем сформованості навичок (прикладних професійних компетентностей) застосування заходів фізичного впливу (сили) достовірно не відрізнялися ($P \geq 0,05$).

Упродовж педагогічного експерименту в системі спеціальної фізичної підготовки (самостійної роботи, форм фізичної підготовки) досліджувані Кг використовували загальноприйнятту методику формування готовності майбутніх офіцерів-правоохоронців до застосування заходів фізичного впливу (сили) у різних умовах службово-оперативної (бойової) діяльності, передбачену відповідними нормативно-правовими документами та програмами [25; 26]. Своєю чергою досліджувані Ег додатково використовували розроблену нами методику (табл. 1, 2), яка передбачала акцентоване використання засобів розвитку та удосконалення професійної тактильної чутливості і координаційних здібностей у системі їх спеціальної фізичної підготовки.

Порівнюючи показники до та після використання розробленої нами методики (табл. 1, 2) встановлено, що результати (рис. 1), отримані наприкінці педагогічного експерименту у досліджуваних групах, суттєво підвищилися порівняно із вихідними даними, і ці відмінності в основному достовірні (Ег, $P \leq 0,05$).

Ключові слова: готовність, заходи фізичного впливу, методика, координаційні здібності, майбутні офіцери, освітній процес, силові структури, спеціальна фізична підготовка, тактильна чутливість, фізичні якості.

Постановка проблеми. Трансформація правоохоронних органів України до світових стандартів висуває високі вимоги до професійної підготовленості атестованого особового складу, а також майбутніх офіцерів Національної поліції України (НПУ), Національної гвардії України (НГУ) та представників інших силових структур із правоохоронними функціями.

Виконання службово-оперативних завдань представниками правоохоронних органів України, зокрема НПУ, НГУ, нерідко відбувається в екстремальних умовах, які передбачають застосування заходів фізичного впливу (сили) та табельної вогнепальної зброї, що потребує від них високого рівня розвитку: координаційних здібностей, професійної тактильної чутливості, прикладних фізичних якостей та спеціальної фізичної підготовленості.

Своєю чергою аналіз структури професійної діяльності представників правоохоронних органів України (НПУ, НГУ тощо) під час застосування заходів фізичного впливу (сили) у різних умовах службово-оперативної (бойової) діяльності свідчить про те, що для кожного правоохоронця НПУ (військовослужбовця НГУ) у відповідності до його функціонального стану існує єдина оптимальна модель зазначених вище техніко-тактичних дій, яка забезпечує максимальну реалізацію його рухового потенціалу. Однак на фоні втоми та значних фізичних навантажень навіть у високо професійно підготовлених правоохоронців НПУ (військовослужбовців НГУ) суб'єктивна оцінка виконання техніко-тактичних дій значно знижується, що потребує внесення відповідних змін у програми їх спеціальної фізичної підготовки та програми рукопашної підготовки відповідно.

Отже, розроблення сучасної та ефективної методики формування готовності майбутніх офіцерів-правоохоронців (НПУ, НГУ та інших силових структур і спеціальних служб України) до застосування заходів фізичного впливу (сили) на основі акцентованого розвитку професійної тактильної чутливості та координаційних здібностей є актуальним напрямом наукової розвідки та важливим практичним завданням.

Дослідження виконано у відповідності до плану науково-дослідної роботи факультету № 2 (кримінальної поліції) Харківського національного університету внутрішніх справ (2020 р.).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз науково-методичної, спеціальної літератури та Інтернет-джерел (1-й етап дослідження, січень 2020 р.) у напрямі дослідження проблеми готовності майбутніх офіцерів різних силових структур та спеціальних служб України до виконання завдань за призначенням дозволив нам визначити низку науковців: О.О. Старчука [1], С.А. Мула [2], О.В. Хацаюка [3], С.С. Забродського,

О.С. Нестерова, С.В. Власка, О.О. Большакова [4] та Ю.М. Антошківа, О.Д. Богданюка, С.О. Кубіцького, А.В. Луцака, І.С. Руснака, А.С. Сіцінського, В.П. Уліча, В.А. Шемчука, В.В. Ягупова. Окремі наукові теорії та практичні рекомендації зазначених вище учених є корисними для впровадження у освітній процес зі спеціальної фізичної підготовки майбутніх офіцерів-правоохоронців різних силових структур та спеціальних служб України.

У наукових працях Ю.П. Сергієнка [5], О.А. Яреценка [6], О.А. Моргунова, О.В. Хацаюка, Ю.К. Белошенка [7], В.В. Оленченка, А.І. Корольова, О.В. Кравченко [8] та інших учених і практиків В.В. Бондаренка, Р.І. Любича, О.В. Петрачкова, О.В. Татаріна, А.В. Чудика, В.А. Шемчука висвітлені актуальні питання формування готовності військовослужбовців (правоохоронців) різних силових структур та спеціальних служб України до застосування заходів фізичного впливу (сили) у різних умовах службово-оперативної (бойової) діяльності.

Цікавими, на наш погляд, є роботи: С.А. Антоненка [9], О.В. Хацаюка [10; 11], О.Л. Іванова [12] та інших учених і практиків (Д.С. Грищенко, Б.П. Лукіна, С.В. Лещені, О.В. Пристинського, С.В. Романчука, А.В. Турчинова, А.М. Чуха), у яких акцентується увага на впровадженні у систему професійної підготовки (індивідуальної, службової) представників різних силових структур та спеціальних служб України ефективних педагогічних моделей (технологій), методик та навчальних програм, які забезпечують формування у них навичок службово-прикладного рукопашного бою (навичок застосування заходів фізичного впливу).

Під час подальшого аналізу спеціальної науково-методичної літератури нашу увагу привернули роботи В.Є. Виноградова, Н.Л. Височіної, Р.А. Рибачок [13], Н.Л. Височіної [14; 15], Н.М. Амосова [16], П.К. Анохіна [17], М.О. Бернштейна [18] та інших учених і практиків: О.С. Баріли, І.Б. Бриганця, М.М. Гавенка, А.А. Дубініної, І.А. Іонова, Л.Є. Шестерової, у яких висвітлені актуальні питання використання ефективних педагогічних моделей, технологій, програм та методик, які забезпечують формування тактильної чутливості у представників різних груп населення.

У роботах О.В. Хацаюка, П.К. Савчука [19], О.М. Колумбета [20], В.І. Ляха [21], Л.Є. Шестерової [22] та інших фахівців зазначеного напрямку: О.Я. Дубинської, Ю.І. Іванишин, В.М. Кириченко, В.Ю. Ковалю, Л.В. Ковальчук, О.К. Моїсеєнка, М.М. Трояновської розкриті актуальні питання розвитку та удосконалення координаційних якостей у представників різних груп населення. Зазначені напрацювання є корисними для розроблення ефективної та функціональної методики формування навичок застосування заходів фізичного

впливу у представників різних силових структур та спеціальних служб України.

З огляду на результати аналізу науково-методичної та спеціальної літератури (Інтернет-джерел) нами встановлено, що питанням розроблення та впровадження у систему професійної освіти майбутніх офіцерів-правоохоронців прикладних та ефективних методик, які забезпечують формування їх готовності до застосування заходів фізичного впливу (сили) на основі акцентованого розвитку професійної тактильної чутливості та координаційних здібностей, присвячено недостатню кількість робіт, що потребує подальших наукових розвідок та підкреслює актуальність і практичний складник вибраного напрямку дослідження.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є розроблення та апробація методики формування готовності майбутніх офіцерів-правоохоронців до застосування заходів фізичного впливу (сили) на основі акцентованого розвитку професійної тактильної чутливості та координаційних здібностей.

Для досягнення мети дослідження планувався вирішити такі завдання:

- провести аналіз науково-методичної та спеціальної літератури (Інтернет-джерел) у напрямі дослідження проблеми готовності майбутніх офіцерів різних силових структур та спеціальних служб України до виконання завдань за призначенням;

- здійснити аналіз спеціальної науково-методичної літератури у напрямі формування готовності військовослужбовців (правоохоронців) різних силових структур та спеціальних служб України до застосування заходів фізичного впливу (сили) у різних умовах службово-оперативної (бойової) діяльності;

- провести аналіз наявних педагогічних моделей (технологій), методик та навчальних програм, які забезпечують формування прикладних навичок рукопашного бою (навичок застосування заходів фізичного впливу) у представників різних силових структур та спеціальних служб України;

- визначити та дослідити ефективні педагогічні моделі, технології, програми та методики, які забезпечують формування тактильної чутливості та координаційних здібностей у представників різних груп населення;

- розробити та апробувати методику формування готовності майбутніх офіцерів-правоохоронців до застосування заходів фізичного впливу (сили) на основі акцентованого розвитку професійної тактильної чутливості та координаційних здібностей у системі їх професійної освіти.

Методи дослідження: аналізу та узагальнення результатів науково-методичної, спеціальної та довідкової літератури (Інтернет-джерел), експертної оцінки, методи математико-статистичної обробки даних (критерій «Хі-квадрат»), методики

психолого-педагогічної діагностики, інструментальні методи дослідження тощо.

Виклад основного матеріалу. З метою якісної організації дослідження створено науково-дослідну групу, до складу якої були залучені провідні учені та практики вибраного нами напрямку наукової розвідки (Н.Л. Височіна, О.В. Хацаюк, В.А. Боровець, В.Б. Климович, А.І. Корольов, І.В. Романів).

У відповідності до результатів аналізу науково-методичної та спеціальної літератури (Інтернет-джерел) нами встановлено, що на рівень оволодіння службово-прикладним рукопашним боєм, а також на ефективність та безпечність застосування його техніко-тактичного арсеналу значним чином впливають добре розвинуті координаційні здібності та професійна тактильна чутливість. З огляду на той факт, що службово-оперативна (бойова) діяльність правоохоронців може відбуватися у різних екстремальних умовах (темний стан доби, фізичне виснаження, травма правоохоронця, переважаюча сила супротивника, озброєння супротивника, обмежений простір тощо), саме добре розвинуті професійні тактильні відчуття та добра координація рухів забезпечать виконання ними завдань за призначенням.

Своєю чергою координаційні здібності [23] є сукупністю рухових здібностей, що визначають швидкість засвоєння нових рухів, а також уміння адекватно перебудовувати рухову діяльність у несподіваних ситуаціях.

Тактильні відчуття [24] – це відчуття дотику та тиску. У взаємодії людини із довкіллям вони відіграють велику роль, оскільки сигналізують про присутність того чи іншого подразника, який контактує з поверхнею тіла. Дотикові (тактильні) відчуття виникають унаслідок дії механічних подразників на поверхню шкіри. Вони належать до групи шкірних відчуттів. Необхідною умовою їхнього виникнення є контакт з об'єктивним подразником, тиск на шкіру, що спричинює її деформацію. Периферичний тактильний аналізатор створюють нервові закінчення у шкірі. Останні з'єднуються з мозковою частиною аналізатора за допомогою провідного шляху (чутливі нервові волокна), який проходить через спинний мозок, стовбур головного мозку, зоровий бугор у кору великого мозку. Відсутність відчуття тиску, ваги називають абарестезією, м'язово-суглобового відчуття – абатестезією.

З урахуванням вищезазначеного членами науково-дослідної групи розроблено методику формування готовності майбутніх офіцерів-правоохоронців до застосування заходів фізичного впливу (сили) на основі акцентованого розвитку професійної тактильної чутливості та координаційних здібностей (табл. 1, 2; 2-й етап дослідження, 1-й блок, лютий 2020 р.).

З метою апробації розробленої нами методики (табл. 1, 2) проведено педагогічний експеримент

(2-й етап дослідження, 2-й блок; березень–грудень 2020 р.). У дослідженні взяли участь курсанти старших курсів Харківського національного університету внутрішніх справ (n=116 осіб; середній вік досліджуваних 19,9 року). Учасників педагогічного експерименту було розподілено на контрольну групу (Кг, n=57 осіб) та експериментальну групу (Ег, n=59 осіб).

Досліджувані Кг та Ег дали згоду на участь у педагогічному експерименті, що підтверджено відповідним актом. На початку педагогічного експерименту досліджувані Кг та Ег за рівнем сформованості навичок (прикладних професійних компетентностей) застосування заходів фізичного впливу (сили) достовірно не відрізнялися ($P \geq 0,05$).

Упродовж педагогічного експерименту в системі спеціальної фізичної підготовки (самостійної роботи, форм фізичної підготовки) досліджувані Кг використовували загальноприйняту методику формування готовності майбутніх офіцерів-правоохоронців до застосування заходів фізичного впливу (сили) у різних умовах службово-оперативної (бойової) діяльності, передбачену відповідними нормативно-правовими документами та програмами [25; 26]. А досліджувані Ег додатково використовували розроблену нами методику (табл. 1, 2), яка передбачала акцентоване використання засобів розвитку та удосконалення професійної тактильної чутливості і координаційних здібностей у системі їх спеціальної фізичної підготовки.

Наприкінці дослідження членами науково-дослідної групи проведено визначення рівня сформованості готовності досліджуваних Кг та Ег до застосування заходів фізичного впливу (сили) у різних умовах службово-оперативної (бойової) діяльності. Оцінювання рівня оволодіння техніко-тактичної майстерності службово-прикладного рукопашного бою здійснено у відповідності до чинної нормативної бази зі спеціальної фізичної підготовки поліцейських та майбутніх офіцерів НПУ.

Порівнюючи показники до та після використання розробленої нами методики (табл. 1, 2), встановлено, що результати (на рис. 1), отримані наприкінці педагогічного експерименту у досліджуваних групах, суттєво підвищилися порівняно із вихідними даними, і ці відмінності достовірні (Ег, $P \leq 0,05$).

Таким чином, з огляду на результати педагогічного експерименту нами підтверджено ефективність та функціональність розробленої методики (табл. 1, 2), що забезпечує готовність майбутніх офіцерів НПУ до застосування заходів фізичного впливу у різних умовах службово-оперативної (бойової) діяльності.

Висновки і пропозиції. У результаті дослідження розроблено та апробовано методику формування готовності майбутніх офіцерів (курсантів Харківського національного університету внутрішніх справ) до застосування заходів фізичного впливу (сили) на основі акцентованого розвитку професійної тактильної чутливості та координа-

Таблиця 1

Методика формування готовності майбутніх офіцерів-правоохоронців до застосування заходів фізичного впливу (сили) у різних умовах службово-оперативної діяльності (підготовчий етап)

№ з/п	Зміст тренування (спеціальні фізичні вправи та функціональні комплекси)	Організаційно-методичні вказівки
I. Підготовчий етап (березень–травень 2020 р.)		
1.1	Розвиток координаційних здібностей: виконання гімнастичних вправ середньої складності (на місці, в русі, гімнастичних снарядах); метання тенісного м'яча по габариту з місця на влучність; виконання елементів самострахування та акробатичних вправ на місці; виконання технічних завдань із застосування заходів фізичного впливу на місці та в помірному темпі; швидкісне відпрацювання кидків на місці; відпрацювання ударів руками та ногами по опудалах (важких боксерських мішках) після виконання функціональних комплексів швидкісно-силової спрямованості; відпрацювання кидкової техніки в помірному темпі у змодельованих умовах темного стану доби; відпрацювання технічних дій в положенні лежачи (партері) у змодельованих умовах темного стану доби; імітаційні дії застосування табельної вогнепальної зброї на місці (у стійці, партері, з коліна, під час переكاتів у положенні лежачи)	Спеціальні фізичні вправи та функціональні комплекси додатково включати комплексно у зміст практичних занять зі спеціальної фізичної підготовки. Напередодні практичного заняття здійснювати інструктаж з дотримання заходів попередження травматизму та дисципліни. Постійно слідкувати за діями курсантів, що тренуються, слідкувати за їхнім функціональним станом.
1.2	Розвиток професійної тактильної чутливості: тренування у неповному розбиранні-збиранні навчальної зброї (пістолета, автомата); тренування у неповному розбиранні-збиранні навчальної зброї (пістолета, автомата) після значного фізичного навантаження; тренування у неповному розбиранні-збиранні навчальної зброї (пістолета, автомата) із різних штатних та нештатних запчастин; спорядження магазину (автомата, пістолета) на швидкість після значного фізичного навантаження із різнокаліберних набоїв; на місці здійснювати швидкісний вихват зброї (ножа, пістолета, гумової палиці)	Контролювати час відпрацювання тренувальних завдань. Слідкувати за ЧСС курсантів під час відпрацювання функціональних комплексів. Контролювати дотримання курсантами заходів безпеки та попередження травматизму.

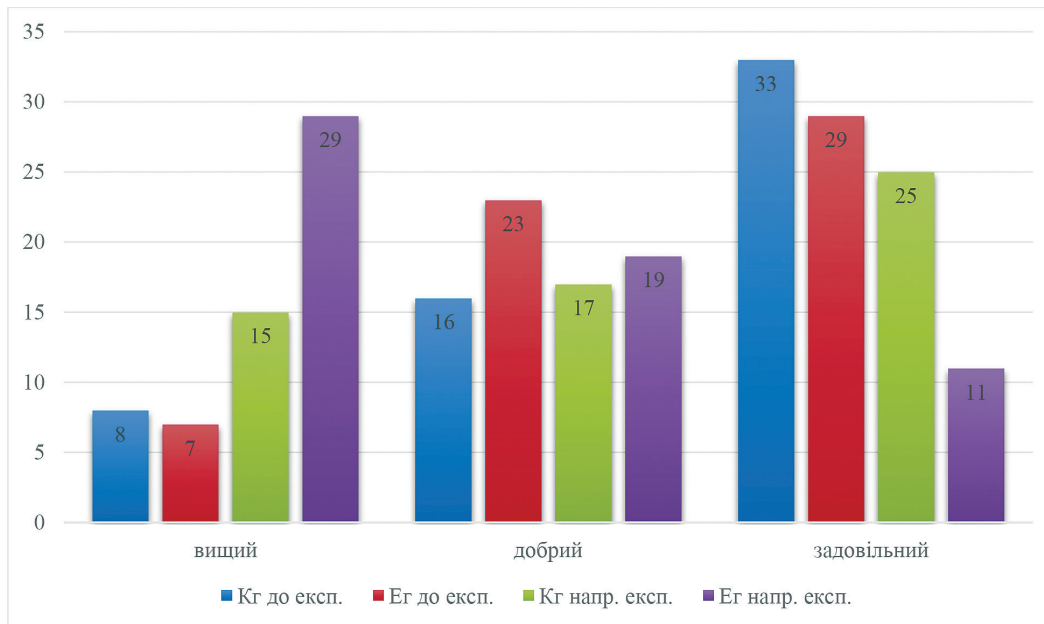


Рис. 1. Динаміка сформованості готовності досліджуваних курсантів Кг та Ег до застосування заходів фізичного впливу (сили) упродовж педагогічного експерименту

Таблиця 2

Методика формування готовності майбутніх офіцерів-правоохоронців до застосування заходів фізичного впливу (сили) у різних умовах службово-оперативної діяльності (основний етап)

№ з/п	Зміст тренування (спеціальні фізичні вправи та функціональні комплекси)	Організаційно-методичні вказівки
II. Основний етап (червень–грудень 2020 р.)		
2.1	Розвиток координаційних здібностей: виконання складних гімнастичних вправ (на місці, в русі, гімнастичних снарядах); метання тенісного м'яча по габариту під час руху на влучність; виконання елементів самострахування та акробатичних вправ у русі та через перешкоди; виконання технічних завдань із застосування заходів фізичного впливу (сили) в русі та ускладнених умовах у бойовому темпі; відпрацювання кидків у бойовому темпі на фоні значного фізичного навантаження та подразнення вестибулярного апарату; відпрацювання ударів руками та ногами по опудалах (важких боксерських мішках) в умовах відключення зорового аналізатора після значного фізичного навантаження; відпрацювання кидкової техніки в умовах відключення зорового аналізатора та опору супротивника; ведення сутички із супротивником у стійці в змодельованих умовах відключення зорового аналізатора	Перевірити навчально-матеріальну базу та її готовність до відпрацювання тренувальних завдань. Надавати допомогу курсантам під час виконання складних елементів тренувальних завдань. Слідкувати за ЧСС та станом вестибулярної стійкості курсантів. Слідкувати за правильною технікою відпрацювання прийомів та ударів.
2.2	Розвиток професійної тактильної чутливості: тренування на місці у неповному розбиранні-збиранні навчальної зброї (пістолета, автомата) після значного фізичного навантаження в умовах відключення зорового аналізатора; спорядження магазину (автомата, пістолета) на швидкість після значного фізичного навантаження та в умовах відключення зорового аналізатора; під час бігових вправ здійснювати перекид макетів зброї (ножа, пістолета, гранати Ф1) з руки в руку; під час руху (бігом, швидким кроком) з макетом пістолета по команді керівника здійснювати прицілювання у різні точки та імітувати швидку його перезарядку; розбирання-збирання табельної вогнепальної зброї в умовах відключення зорового аналізатору із різних штатних та нештатних запчастин; спорядження магазину табельної вогнепальної зброї набоями із різних калібрів в умовах відключення зорового аналізатора	Перевірити зразки навчальної зброї та боєприпасів. Слідкувати за дотриманням заходів безпеки під час поводження зі зброєю. Контролювати ЧСС та рівень подразнення вестибулярного апарату курсантів. Фізичне навантаження курсантів підбирати у відповідності до наявного рівня фізичного розвитку та самопочуття курсантів.
2.3	Комплексне удосконалення координаційних здібностей та професійної тактичної чутливості: комплекс № 1. Відпрацювання тактичних елементів та імітаційних дій стрільби з табельної вогнепальної зброї в русі (дії за раптовими командами та сигналами); комплекс № 2. Виконання функціонального комплексу, відпрацювання кидків в умовах відключення зорового аналізатора, розбирання-збирання зброї в умовах відключення зорового аналізатора з різних штатних та нештатних запчастин; комплекс № 3. Подолання різних перешкод, метання гранат на влучність, застосування заходів фізичного впливу в змодельованих умовах темного стану доби.	Перевірити на безпечність зразки навчальної зброї та боєприпасів (гранат). Контролювати ЧСС, функціональний стан курсантів, що тренуються. Корегувати техніку відпрацювання фізичних вправ та прийомів РБ.

ційних здібностей у системі їхньої професійної освіти. Крім цього, членами науково-дослідної групи встановлено, що використання спеціальних вправ та функціональних комплексів, спрямованих на розвиток координаційних здібностей та професійної тактильної чутливості, забезпечило значний приріст технічної та тактичної майстерності досліджуваних курсантів Ег у напрямі їх індивідуальної рукопашної підготовки.

Своєю чергою сучасні технічні засоби навчання (ВКС "Katsumoto" [27]) дозволили нам під час практичних занять (тренінгів) здійснювати термінову корекцію технічних дій досліджуваного службово-прикладного одноборства, що забезпечило формування правильної уяви про техніку прийомів, які становлять технічний арсенал застосування заходів фізичного впливу (сили) правоохоронцями у різних умовах службово-оперативної (бойової) діяльності.

Членами науково-дослідної групи пропонується використання зазначеної вище методики (табл. 1, 2) у системі спеціальної фізичної підготовки військовослужбовців різних силових структур та спеціальних служб України, що зменшить ризик травмувань, поранень (загибелі) особового складу під час виконання завдань за призначенням у різних умовах службово-бойової діяльності.

Результати дослідження впроваджені у систему спеціальної фізичної підготовки курсантів Харківського національного університету внутрішніх справ та Національної академії Національної гвардії України. Перспективи подальших досліджень у зазначеному напрямі передбачають формування професійної компетентності у майбутніх офіцерів Національної поліції України до надання допомоги потопаючому у різних видах водного середовища.

Список використаної літератури:

1. Старчук О.О. Методика формування фізичної готовності майбутніх офіцерів до військово-професійної діяльності : автореф. дис. ... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02. Хмельницький, 2011. 20 с.
2. Мул С.А. Психологія готовності офіцера-прикордонника до професійної діяльності : дис. ... на здобуття наук. ступеня докт. психол. наук : 19.00.01. Київ, 2016. 539 с.
3. Хацаюк О.В. Сутність та структура готовності майбутніх офіцерів НГУ до виконання завдань за призначенням засобами спеціальної фізичної підготовки. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. № 65 (Т. 2). Запоріжжя, 2019. С. 144–155.
4. Забродський С.С., Хацаюк О.В., Нестеров О.С., Власко С.В., Большаков О.О. Впровадження сучасних форм фізичної підготовки у систему професійної освіти майбутніх офіцерів

Національної гвардії України. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. № 75 (Т. 2). Запоріжжя, 2020. С. 130–144.

5. Сергієнко Ю.П. Спеціальна фізична підготовка у системі професійного навчання фахівців податкової міліції : автореф. дис. ... на здобуття наук. ступеня канд. наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.02. Харків, 2005. 17 с.
6. Ярещенко О.А. Обґрунтування змісту і організації спеціальної фізичної підготовки курсантів вищих навчальних закладів МВС України : автореф. дис. ... на здобуття наук. ступеня канд. наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.02. Харків, 2008. 20 с.
7. Моргунов О.А., Ярещенко О.А., Хацаюк О.В., Белошенко Ю.К. Розробка техніки рукопашного бою правоохоронців МВС України у системі спеціальної фізичної підготовки. *Честь і закон*. № 4 (67). Харків, 2018. С. 67–74.
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*. № 17 (Т. 2). Одеса, 2019. С. 215–226.
9. Антоненко С. А. Експериментальне обґрунтування методики формування навичок рукопашного бою фахівців податкової міліції у системі професійного навчання : автореф. дис. ... на здобуття наук. ступеня канд. наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.02. Харків, 2005. 18 с.
10. Хацаюк О.В. Удосконалення техніки рукопашного бою правоохоронців МВС України із використанням сучасних технічних засобів навчання : звіт про НДР (шифр «Модель-РБ»). АВВ МВС України. Харків, 2008. 135 с.
11. Хацаюк О.В. Методика застосування больових прийомів у партері військовослужбовцями внутрішніх військ МВС України : навчальний посібник. АВВ МВС України. Харків, 2010. 180 с.
12. Іванов О.Л. Методика навчання рукопашного бою в системі фізичної підготовки майбутніх офіцерів : автореф. дис. ... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02. Хмельницький, 2013. 16 с.
13. Виноградов В.Е., Высочина Н.Л., Рыбачок Р.А. Коррекция психоэмоционального состояния квалифицированных боксеров путем телесно-кинестетических мобилизационных воздействий. *Науково-педагогічні проблеми фізичної культури*. № 10 (65). Київ, 2015. С. 39–42.
14. Височина Н.Л. Психологічне забезпечення у системі підготовки спортсменів в олімпійському спорті : монографія. Київ : Центр учбової літератури, 2017. 384 с.
15. Височина Н.Л. Дослідження особливостей сприйняття у спортсменів, що спеціалізуються

- у водних видах спорту. *Молода спортивна наука України*. № 20. Львів, 2016. С. 31–55.
16. Амосов Н.М. Моделирование сложных систем : учебное пособие. Киев : Наукова думка, 1968. 212 с.
 17. Анохин П.К. Очерки по физиологии функциональных систем : учебное пособие. Москва : Медицина, 1975. 447 с.
 18. Бернштейн Н.А. Очерки по физиологии движений и физиологии активности : учебное пособие. Москва : Медицина, 1966. 349 с.
 19. Хацаук О.В., Савчук П.К. Вдосконалення вестибулярної стійкості правоохоронців МВС України з використанням стаціонарного динамічного стенду. *Молода спортивна наука України*. Вип. 10 (Т. 1). Львів, 2006. С. 350–355.
 20. Колумбет О.М. Розвиток координаційних здібностей молоді : монографія. Київ : Освіта України, 2014. 420 с.
 21. Лях В.І. Аналіз властивостей, які розкривають сутність поняття «координаційні здібності». *Теорія і практика фізичної культури*. № 1. Київ, 1994. С. 48–50.
 22. Шестерова Л.Є. Вплив рівня активності сенсорних функцій на удосконалення рухових здібностей школярів середніх класів : автореф. дис. ... на здобуття наук. ступеня канд. наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.02. Харків, 2004. 20 с.
 23. Ладика П.І. Розвиток координаційних здібностей веслувальників-початківців : методичні рекомендації. Тернопіль : ТИПУ, 2007. 92 с.
 24. Grunwald M. Human Haptic Perception – Basics and Applications : monography. Berlin, Basel, Boston : Birkhäuser, 2008. 273 p.
 25. Моргунов О.А., Забора А.В., Соколов В.В. Спеціальна фізична підготовка : РПНД першого (бакалаврського) рівня вищої освіти 081. Право (Поліцейські). Харків. ХНУВС, 2020. 24 с.
 26. Про затвердження Положення про організацію службової підготовки працівників Національної поліції України : наказ Міністра внутрішніх справ України від 26 січня 2016 р. № 50. Київ : Верховна Рада України, 2016. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0260-16#n17>.
 27. Бизин В.П., Миргород Д.А., Хацаук О.В. Технические средства обучения двигательным действиям : учебное пособие. Берлин (Германия) : Lambert Academic Publishing, 2014. 216 с.

Vysochina N., Borovets V., Klymovych V., Korolov A., Romaniv I. The tactile sensitivity and coordination skills as a basis for the readiness of future law enforcement officers to apply measures of physical influence in different conditions of service and operational activities

Analysis of the structure of Professional activity of representatives of Law Enforcement Agencies of Ukraine during the application of measures of Physical Influence (force) in different conditions of Service and Operational activities shows that for each Law Enforcement Officer in accordance with his functional status there is a single optimal Model of Technical and Tactical actions provides the maximum realization of its motor potential. However, against the background of fatigue and significant Physical exertion, even among highly trained Law Enforcement Officers, the subjective assessment of Technical and Tactical actions and combinations of service-applied Hand-to-Hand Combat is significantly reduced, which requires appropriate modernization of their Special Physical Training System.

The main Purpose of the study is to develop and test a method of forming the readiness of Future Law Enforcement Officers to apply measures of Physical Influence (force) on the basis of the accentuated development of professional tactile sensitivity and coordination skills.

In order to test the developed Method (table 1, 2) a Pedagogical Experiment was conducted. Senior cadets of Kharkiv National University of Internal Affairs (n=116 people) took part in the study. Participants in the Pedagogical Experiment were divided into a Control group (Kg, n=57 people) and an experimental group (Eg, n=59 people). At the beginning of the Pedagogical Experiment, the studied Kg and Eg did not differ significantly in the level of skills (applied professional competencies) and the use of Measures of Physical Influence (force) ($P \geq 0,05$).

During the Pedagogical Experiment in the System of Special Physical Training (independent work, Forms of Physical Training) the studied Kg used the generally accepted Method of Forming the readiness of Future Law Enforcement Officers to apply Measures of Physical Influence (force) in different conditions of service (combat) activities provided by relevant regulations documents and programs [25; 26]. In turn, the studied Eg additionally used the Methodology developed by us (Table 1), which provided for the emphasis on the use of tools for the development and improvement of Professional tactile sensitivity and coordination skills in the System of their Special Physical Training.

Comparing the indicators before and after using the Method developed by us (Table 1), it was found that the results (Fig. 1) obtained at the end of the Pedagogical Experiment in the studied groups significantly increased compared to baseline and these differences are mostly significant Eg, $P \leq 0,05$.

Key words: *readiness, Physical Impact Measures, methods, coordination skills, Future Officers, educational process, Law Enforcement Agencies, Special Physical Training, tactile sensitivity, Physical qualities.*

УДК 640.412:005.412 (477.64)(045)

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-2.22>

А. В. Віндюк

професор кафедри туристичного, готельного та ресторанного бізнесу
Національного університету «Запорізька політехніка»

Є. А. Захаріна

професор кафедри теоретичних основ фізичного та адаптивного виховання
Класичного приватного університету

ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ МІНІГОТЕЛІВ У ЗАПОРІЗЬКОМУ РЕГІОНІ

Статтю присвячено проблемам та перспективам розвитку сфери готельного бізнесу в Запорізькому регіоні. Вказано на низку проблем відсутності чітких даних про кількість малих готельних підприємств, у результаті чого неможливо поррахувати рівень їхніх доходів, що призводить до недоотримання значних сум податкових платежів до бюджету країни. Зазначено, що ринок мініготелів України можна охарактеризувати як «сірий» з точки зору законодавства.

Зазначено на необхідності пошуку ефективних підходів і засобів для впровадження інформаційних технологій, ефективних і надійних систем захисту, без чого неможливо досягти високого рівня якості послуг, тому послуги підприємства гостинності мають видозмінюватись відповідно до потреб і запитів гостей.

Встановлено, що з метою залучення коштів інвесторів на розвиток інфраструктури туризму Державна туристична адміністрація внесла пропозиції про зміну деяких законів, зокрема забороняється приватизація курортних об'єктів (санаторіїв, будинків відпочинку). Відзначено, що діяльність мініготелів можна оцінити за такими критеріями, як: кількість номерів, місцезнаходження, чистота, комфорт тощо. Визначено, що в Україні з кожним роком число мініготелів стрімко збільшується, роблячи їх серйозною альтернативою великим готелям.

Сучасний аналіз дозволяє наголошувати, що до інших засобів розміщення віднесено засоби розміщення на період відпустки та іншого тимчасового проживання (хостели, будинки відпочинку, пансіонати відпочинку, бази відпочинку, туристські бази, гірські притулки), кемпінги та стоянки для житлових автофургонів і причепів, інші засоби розміщення (гуртожитки для приїжджих, інші місця для тимчасового розміщення). Вказано на, по-перше, збільшення об'ємів внутрішнього туризму, по-друге, зростання кількості іноземних туристів.

Зазначено, що останніми роками туристсько-готельний бізнес з сектору національної економіки, що зароджується, перетворився на лідерський напрям сучасної індустрії послуг. Охарактеризовано проблеми, пов'язані із заохочуванням туристів та створенням позитивного туристичного іміджу у Запорізькому регіоні. Зазначено, що саме мініготелі будуть найбільш популярними у найближчому майбутньому. Вказано, що це зможе дати додатковий імпульс до відкриття нових якісних готелів та підвищення конкуренції в готельному секторі.

Ключові слова: мініготелі, засоби розміщення, туризм, споживачі, Запоріжжя.

Постановка проблеми. За даними Всесвітньої туристичної організації (ВТО), на сферу туризму припадає близько 7% світових інвестицій, кожне 16-е робоче місце, 11% світових споживчих витрат і 5% усіх податкових надходжень [5]. За оцінкою (ВТО) останніми роками туристсько-готельний бізнес з сектору національної економіки, що зароджується, перетворився на лідерський напрям сучасної індустрії послуг. Натепер в Україні більшість територіальних туристсько-рекреаційних комплексів та окремих підприємств пропонують послуги споживачам, які не завжди їх задовольняють, та окремі характеристики не досить якісні. Є нагальна потреба ефективного використання наявних потужностей готельного господарства та реалізації можливості задовольняти потреби туристів на міжнародному рівні. Продовжують

залишатись актуальними й багато проблем, пов'язаних із заохочуванням туристів та створенням позитивного туристичного іміджу у конкретному регіоні чи місті України. До розряду нерозв'язаних проблем належать питання, по-перше, збільшення об'ємів внутрішнього туризму, по-друге, зростання кількості іноземних туристів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням тенденцій розвитку готельного господарства та організації діяльності готельних підприємств займалися провідні вітчизняні та зарубіжні економісти, зокрема М.І. Кабушкін, Ф. Котлер, Г.Б. Мунін, В.К. Федорченко, Дж. Уокер, І.М. Ляпіна, Л.І. Нечаюк, Н.О. Пятницька, Х.Й. Роглева.

Це відображено у працях Г.О. Кравчук [8], Н.С. Самотій, Д.А. Корнева [7]. Загальні

проблеми розвитку готельного господарства досліджували В.О. Носенко, Р.С. Ладиженська [11], С.В. Скибінський [13], Г.О. Горіна [2], І.М. Писаревський [12] та інші.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є аналіз проблем та перспективи розвитку мініготелів у Запорізькому регіоні.

Виклад основного матеріалу. Готелі – це об'єкти, що складаються з номерів, число яких перевищує деякий мінімум (7–10), згруповані в класи і категорії відповідно до послуг і стандартів країни, які мають єдине керівництво і надають різноманітні готельні послуги. Як підприємство готель надає людям, що перебувають поза домом, комплекс послуг, найважливішими серед яких (системоутворюючими) рівною мірою є послуги з розміщення і харчування [6]. За визначенням Всесвітньої туристської організації, готелі – це колективні засоби розміщення, які складаються з певної кількості номерів, мають єдине керівниц-

тво, надають певні послуги (заправлення постелі, прибирання номера й санвузла), згруповані у класи й категорії відповідно до надаваних послуг і наявного устаткування [6].

За словами О.В. Балахонової, Т.М. Дячук та М.В. Заїкіної, «готельні підприємства у структурі індустрії туризму й гостинності виконують ключові функції, формують і пропонують споживачам комплексний готельний продукт, у просуванні якого беруть участь усі сектори й елементи туризму й гостинності» [1].

Станом на 01.01.2018 року в Україні нараховувалося 1591 колективних засобів розміщення, у тому числі 789 готелів, аналогічних засобів розміщення і 802 інші засоби розміщення (табл. 1) [4].

До інших засобів розміщення віднесено засоби розміщення на період відпустки та іншого тимчасового проживання (хостели, будинки відпочинку, пансіонати відпочинку, бази відпочинку, туристські бази, гірські притулки), кемпінги та сто-

Таблиця 1

Кількість колективних засобів розміщення за регіонами у 2018 році

	Кількість колективних засобів розміщення, усього, (од.)	У тому числі		
		готелі та аналогічні засоби розміщення		інші засоби розміщення
		усього	з них мають спеціально обладнані номери для осіб з інвалідністю	
Україна	1591	789	284	802
Одеська	177	67	32	110
м. Київ	140	107	53	33
Львівська	129	104	44	25
Запорізька	123	15	5	108
Херсонська	107	24	2	83
Миколаївська	102	22	2	80
Дніпропетровська	93	52	31	41
Київська	86	52	16	34
Донецька	78	15	3	63
Волинська	72	16	6	56
Івано-Франківська	67	46	9	21
Харківська	67	38	14	29
Закарпатська	54	42	12	12
Черкаська	54	22	2	32
Полтавська	43	31	11	12
Хмельницька	33	24	10	9
Кіровоградська	30	12	2	18
Рівненська	17	15	5	2
Сумська	21	12	2	9
Тернопільська	14	10	4	4
Житомирська	17	16	2	1
Вінницька	22	18	7	4
Луганська	9	6	2	3
Чернівецька	11	8	1	3
Чернігівська	25	15	7	10

янки для житлових автофургонів і причепів, інші засоби розміщування (гуртожитки для приїжджих, інші місця для тимчасового розміщування).

Як ми бачимо із наведеної таблиці, у Запорізькій області нараховується 15 готелів і 108 інших засобів розміщування. Ринок мініготелів нині досить швидко розвивається – за оцінками спеціалістів, в Україні вже побудовано і діє понад 5 тис. міні-закладів розміщення [10]. З'являються і перші мережі таких закладів (наприклад, мережа мініготелів «Рандеву» у Києві). Найбільша кількість мініготелів розташована у Закарпатській, Запорізькій (узбережжя Азовського моря), Одеській та Львівській областях, у м. Києві.

Серед усіх готелів м. Запоріжжя переважають малі готелі, насамперед тому, що в місті не так багато великих готелів.

Діяльність мініготелів можна оцінити за такими критеріями, як: кількість номерів, місцезнаходження, чистота, комфорт тощо. Оцінка діяльності мініготелів м. Запоріжжя (за даними сайту Booking.com [14]) подана у таблиці 2.

У грудні 2006 р. в Україні створена Асоціація малих готелів і апартаментів, цілями якої є захист прав та просування малих готелів і апартаментів, сприяння розвитку професіоналізму та процвітанню членів Асоціації, участь у державних програмах з розвитку туризму і мініготельного бізнесу. Асоціація розробила класифікаційну систему «Золотий ключ» для визначення реаль-

ного рейтингу малих готелів і апартаментів з метою підвищення стандартів обслуговування та рівня завантаженості малих готелів. Від діючої державної системи присвоєння «зірок» система «Золотий ключ» відрізняється своєю виразною спрямованістю саме на малі готелі і апартаменти, які мають свою специфіку діяльності порівняно з іншими готельними «форматами». Стандарти системи «Золотий ключ» ґрунтуються на практичному досвіді готельного бізнесу Швейцарії, Угорщини, Німеччини, Австрії, Великої Британії, Канади, США та Об'єднаних Арабських Еміратів. Система «Золотий ключ» пропонується для впровадження серед малих готелів і апартаментів з номерним фондом до 100 номерів і покликана об'єктивно інформувати потенційних гостей про безпеку, надійність, якість і рівень обслуговування в мініготелях. Асоціація планує провести класифікацію понад 100 готелів у більшості областей України на відповідність системі «Золотий ключ». З огляду на те, що в Україні актуальним залишається відкриття готелів категорії 1–3*, розрахованих на масового туриста, Асоціація малих готелів і апартаментів також розробила концепцію впровадження “mixed-use development” на базі свого проєкту Coach Hotel і активно займається залученням інвестицій у розвиток апарт-готелів у Києві і Карпатах [9, с. 112]. Саме мініготелі площею від 150 м² до 1000 м² із сучасним підходом до дизайну, якісним сервісом і бюджетним проживанням

Таблиця 2

Оцінка діяльності мініготелів м. Запоріжжя

Готель	Кількість номерів	Оцінка								Ціна
		Чистота	Комфорт	Місце-знаходження	Вигоди	Персонал	Ціна/якість	Безкоштовний Wi-Fi	Середня оцінка	
Белый Рояль	6	9,6	9,7	9,2	9,3	9,7	9,6	9,5	9,5	660
Под дубом	15	9,5	9,5	9,4	9,6	9,4	9,7	9,5	9,5	500
Санрайз Парк	28	9,7	9	9,7	8,7	9,2	9	8,3	9,2	850
Рояль	3	9,1	8,4	8,6	8	8,9	8,3	8,4	8,6	1080
Соборный	16	8,5	8,2	8,5	8,1	9	8,5	8,7	8,5	872
Злата Прага	5	9	8,3	8,3	8	8,6	8,3	9,1	8,4	895
Венеція	18	8,3	8,3	8,4	8	7,8	8,3	8,1	8,2	760
Порто-Рива	17	8,2	8,4	8,2	7,9	8,4	8,2	5,4	8,2	805
Платинум Хотел	11	8,3	7,8	8,3	8	8,6	8	7,7	8,2	850
Прага	7	8	7,7	8,6	7,5	8,4	7,7	8,1	8	700
Сэм	14	7,9	7,9	7,3	7,6	8,2	7,9	8,6	7,8	550
Кристина	10	8	7,4	6,8	7,5	8,4	7,5	7,7	7,6	550
Дион	23	7,4	7,2	7,2	6,8	7,9	7,6	4,3	7,4	200
Сфинкс	32	7,1	6,4	6,3	6,3	7,6	7,3	7	6,8	450

будуть найбільш популярні у найближчому майбутньому, що зможе дати додатковий імпульс до відкриття нових якісних готелів та підвищення конкуренції в готельному секторі.

Місткість готелів і хостелів за регіонами України (за даними сайту Державної служби статистики України [3]) наведена у таблиці 3.

Таблиця 3

**Місткість готелів і хостелів
за регіонами України у 2016 році**

області	Кількість місць усього	Готелів	Хостелів
Дніпропетровська	6048	4359	40
Донецька	2113	1432	–
Закарпатська	3873	2942	–
Запорізька	3878	1315	–
Київська	3942	3635	34
Львівська	13404	10892	395
Одеська	8121	1471	–
Харківська	4084	3227	174
Херсонська	1614	941	–

В Україні з кожним роком число мініготелів стрімко збільшується, роблячи їх серйозною альтернативою великим готелям. Однак суттєвою проблемою є відсутність чітких даних про кількість малих готельних підприємств, у результаті чого неможливо поррахувати рівень їхніх доходів, що призводить до недоотримання значних сум податкових платежів до бюджету країни. Тому ринок мініготелів України можна охарактеризувати як «сірий» з точки зору законодавства.

Готельний бізнес останнім часом привертає до себе увагу не тільки великих корпорацій або муніципальних об'єднань, але і досить дрібних компаній і навіть приватних підприємців. При цьому все більшим попитом користуються не багатомільйонні проекти великих готельних комплексів, а так звані малі готелі. Спираючись на наукові теми, які вивчають туризм, і мініготелі зокрема, можна зробити висновок, що трохи більше половини постояльців припадає на великі готелі, а решта – гарантована частка мініготелів.

Ринок мініготелів виявився більш захищеним від економічного спаду, в основному за рахунок гнучкості у ціновій політиці та індивідуального підходу до кожного гостя, що практично неможливий у великих готелях. Що ж стосується інвестиційного клімату в Україні, то тут дуже важливо відзначити, що законодавство України поки не сприяє залученню інвестицій у будівництво готелів як таких, не говорячи вже про мініготелі. Однак з метою залучення коштів інвесторів Департамент туризму і курортів Мінекономрозвитку України запропонував пропозиції про зміну деяких законів, зокрема забороняється приватизація курортних об'єктів (санаторіїв, будинків відпочинку), пропонується

дозволити приватизацію санаторно-курортних будинків відпочинку за умови збереження профілю їхньої діяльності.

Висновки і пропозиції. Подальший розвиток готельного господарства неможливий без сучасного обладнання і новітніх технологій, про що нагадує девіз Всесвітньої туристської організації: «Технологія і природа – два актуальні аспекти розвитку туризму на початку XXI століття». Це стосується насамперед інформаційних технологій, ефективних і надійних систем захисту, без чого неможливо досягти високого рівня якості послуг, тому послуги підприємства гостинності мають видозмінюватись відповідно до потреб і запитів гостей.

Перспективи подальшого дослідження полягають у вивченні функціонування мініготелів у готельній індустрії у країнах Європи як ключового елементу готельного бізнесу.

Список використаної літератури:

1. Балахонова О.В., Дячук Т.М., Заїкіна М.В. Бухгалтерський облік готельних послуг. *Оцінка перспектив розвитку економічного потенціалу України в XXI ст.* : мат. міжнародної науково-практичної конференції (Київ, 18–19 листопада 2011 р.). Київ, 2011. Ч. II. С. 49–51.
2. Горіна Г.О. Особливості сучасного розвитку готельної індустрії України. *Вісник Сумського державного університету*, 2010. № 2. URL: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/VSU_Ekon/2010_2/10ggogiu.pdf/.
3. Державна служба статистики України. URL: <http://www.ukrstat.gov.ua> (дата звернення: 01.12.2017).
4. Державна служба статистики України. Колективні засоби розміщування в Україні. URL: http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2019/tyr/kol_zas_ukr/arch_kol_zas_ukr.htm.
5. ДСТУ 3410-96. Система сертифікації УкрСЕПРО. Основні положення. URL: https://dnaop.com/html/41017/doc-%D0%94%D0%A1%D0%A2%D0%A3_3410-96.
6. Журавльова С.М. Стратегічне управління підприємствами готельного господарства : автореф. дис. ... канд. екон. наук : 08.00.04 «Економіка та управління підприємствами». Харківський держ. ун-т харч. та торгівлі. Харків, 2015. 23 с.
7. Корнева Д.А. Особливості розвитку туристичної інфраструктури в Україні. *Вісник ДІТБ*. 2011. № 15. С. 174–180.
8. Кравчук Г.О. Аналіз досліджень розвитку готельної індустрії України в контексті Євро 2012. *Інноваційна економіка*, 2012. № 1. С. 112–115.
9. Мальська М.П., Пандяк І.Г., Занько Ю.С. Організація готельного обслуговування : підручник. 2-е вид. перероб. та доп. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 472 с.

10. Мініготелі, мініпансіонати, приватний сектор на курортах України. URL: <http://minihotels.com.ua>.
11. Носенко В.О., Ладженська Р.С. Тенденції розвитку готельного господарства в умовах побудови інформаційного середовища. *Комунальне господарство міст*, 2015. № 102. С. 541–546.
12. Писаревський І.М., Сегеда І.В. Тенденції розвитку готельного господарства в регіоні: вектор пріоритетів. *Економіка та управління в туризмі і готельному господарстві*, 2014. Вип. 115. С. 83–87.
13. Скибінський С.В., Іванова Л.О., Моргун О.Ф. Маркетинг готельних послуг : монографія. Львів : Вид-во Львів. комерц. академії, 2000. 246 с.
14. Booking.com: Офіційний сайт. URL: <http://www.booking.com>.
-

Vindiuk A., Zakharina Ye. Problems and prospects of mini-hotel development in Zaporizhzhia region

The article deals with the problems and prospects of hotel business development in Zaporizhzhia region. A number of problems related to the lack of clear data on the number of small hotel enterprises are indicated, as a result, their income is impossible to calculate, and it leads to significant tax gap in payments to the state budget. It is noted that the market of mini-hotels in Ukraine can be described as "grey" in terms of legislation.

In priority are the needs to find effective approaches and tools for the implementation of information technology, effective and reliable protection systems, without which it is impossible to achieve high service quality. Therefore, the services of hospitality companies should be modified according to the needs and requests of their guests.

It is stated that in order to attract investors for the development of tourism infrastructure, the State Tourism Administration has made proposals to change certain laws, in particular, resort facilities (sanatoriums, rest homes) privatization is prohibited. It is noted that the activity of mini-hotels can be assessed according to the following criteria: number of rooms, location, service, comfort, etc. It is determined that the number of mini-hotels in Ukraine is rapidly increasing every year, making them a competitive alternative to large hotels.

The conducted analysis allows us to conclude that accommodation facilities include holidays accommodation and other temporary accommodation (hostels, holiday homes, boarding houses, recreation centres, tourist camps, mountain lodges), campsites and parking lots for vans and trailers, other means accommodation (dormitories, other places for temporary accommodation). The problems to be solved are as follows: 1) how to stimulate domestic tourism; 2) how to increase the number of foreign tourists.

It is noted that in recent years tourism and hotel business getting started in national economy turned into a leading branch of the modern service industry. The problems related to encouraging tourists and creating a positive tourist image in Zaporizhzhia region are described. It is noted that mini-hotels will win popularity in the near future. It is stated that this will give additional impetus to the opening of new quality hotels and increase competition in the hotel sector.

Key words: mini-hotels, accommodation, tourism, consumers, Zaporizhzhia.

UDC 378.147.88

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-2.23>**K. M. Havrylenko**Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior Teacher at the Linguistics Faculty
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"**D. S. Prykhodko**Teacher at the Faculty of Linguistics
National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute"

DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES FOR SELF-EDUCATION ORGANIZATION AT HIGHER INSTITUTIONS

New approaches to the organization of training and the use of distance technologies, in particular, require a significant rethinking and adjustment of traditional educational forms, and their transition into distance format. In the modern educational process, the student is not a simple consumer of information, but a creative knowledge receiver. At the same time, the task of the teacher is not only to transfer the information as a final truth but to encourage students on completing cognitive tasks independently for lifelong professional skills development. The organization of self-studying activities is an effective means of enhancing the students' independence.

The main aspects of self-studying activities have been defined in the paper as a specially organized independent work determined by specific educational goals and the contribution of self-studying to lifelong learning was considered. A brief overview of scientific literature on the problem of self-education and self-studying as a part of the students' independent work in the system of university training is given. The crucial role of students in the self-education without the direct participation of the teacher organization is regarded as vital for the self-development and further ability to learn throughout the whole life.

The paper emphasizes that distance learning is the most suitable for the students' independent work without the direct contacts of the teachers and thus providing self-studying opportunities within the university training program. The advantages and disadvantages of synchronous and asynchronous types of distance learning for the students' self-studying possibilities have been described. Asynchronous learning despite the high requirements for self-control and self-organization is the most beneficial for the development of self-educational conditions.

The shifting of the teacher's role in the distance form of self-studying organization from the organizing to facilitating and moderating figure for the revealing of the students' inner potential has been stressed as well as the increasing importance of the teacher's technical guidance for students has been considered. Some types of self-studying activities suitable for implementing in distance learning have been suggested. A conclusion has been drawn about the great importance of the suitability of asynchronous distance learning for self-education within university training process as a central leading form of student professional education.

Key words: distance education, distance learning, independent work professional education, professional training, self-education, self-studying, university.

Problem statement. Self-education is an inevitable part of specialist training for every student and is determined by the curriculum. It usually takes from one to two-thirds of total educational time. The self-education is only effective when it is organized systemically throughout the entire period of the students' training. For the independent cognitive activity optimization, the students write individual working plans, which permit them to distribute studying time for achieving the desired result.

Self-studying activities are regarded as a part of self-education and considered as purposeful specific independent work without outside help, for aimed knowledge and skills acquirement, and for contributing to the students' self-development. Like any activity, self-learning has its structure based on inner motivation, learning assignments, assessment and self-assessment. Such activity is

prompted by specific goals reflecting the students' ideas of the educational results and takes the form of self-education. An important aspect of self-studying is that it solves not only educational tasks, but also contributes to the students' self-development and self-improvement. Consequently, the question of self-education organization in the process of quickly developing distance learning is crucial for successful professional training at modern universities.

Relevant studies analysis. Self-education is a multidimensional concept. The dictionary defines self-education as knowledge acquisition by independent study outside an educational institution, without a teacher's help [1, p. 41]. In a narrower sense, self-education is understood as any type of knowledge acquisition associated with the student's independent work on the material being studied.

Self-education, according to M. Kasyanenko, is a purposeful process of independent acquisition of a holistic system of knowledge and skills, views and beliefs, gaining experience in a certain field of activity according to personal and public interests [2]. L. Sysoyeva points out, that self-education correspond to the social demands for constantly developing professional competence where the self-education and self-education are in the first place [3, p. 46]. L. Luzan emphasizes that self-education as a need for any creative and responsible professional [4]. V. Kan-Kalyk derives the concept of self-education as “a purposeful cognitive activity organized by the teacher, for gaining the general experience, methodological and special knowledge, professional skills and abilities necessary for the pedagogical process improvement” [5].

P. Sukhanov emphasizes that self-education motivation is related to the individual level of development, education and qualifications. It could be developed with the expansion of personal social interaction and the increase of social activities. In the author’s opinion, self-education is characterized by the students’ independency without the direct guidance of the teacher and regardless of the requirements of any educational institution. Knowledge acquisition is realized through independent work as an additional activity to the main studying activities, and organized under the influence of internal stimuli [6].

S. Brookfield points out that self-education is an activity controlled by the person with developed critical insight and reflective analysis independently. He emphasizes that self-educational activities should include not random, episodic and additional actions, but the purposeful, systematic, cognitive process of setting goals and means of their achievement [7, p. 19–32].

Self-education in the works of M. Gibbons is defined as the process of conscious knowledge and skills acquisition initiated by an individual concerning the subject of study, extend and sources of information, setting the time of learning, and identifying the forms of needs and interests [8].

C. Hamm emphasizes that self-education “is a positive stride forward in helping students adjust to adult society and the world of work” requiring an independent, self-controllable personal transformation influenced by the radical impact of general and professional education [9, p. 1].

Thus, self-education, according to many scientists, differs from organized academic education by the absence of the external control and obligatory class meetings. Self-education always has a specific goal determined by the subject, content, conditions and means of teaching.

The aim of the paper. The purpose of the article is to study the possibilities of distance education technologies in organizing effective self-studying

activities as a main aspect of self-education process at higher educational institutions.

Presentation of the main research material.

One of the main tasks of the modern education system is to create conditions for the holistic development of an individual. Strengthening the self-education role in the process of teaching contributes to the implementation of these conditions. The Law of Ukraine on Education states that education is the basis of individual intellectual, physical and cultural development for successful social growth, economic well-being, and the key to the development of a society and state united by common values and culture [10].

In traditional university education, various types of self-study activities are organized as a student’s independent work aimed at the development of professional and individual skills, carried out in the classroom and outside. As a rule, independent work is additional and is aimed at the consolidation of the main learning activities. According to A. Kuzminsky, the student’s independent work is “a planned educational activity performed according to the task, under the methodical guidance and control of the teacher, but without her direct participation” [11, p. 309]. At the same time, independent work is usually understood as students’ activity organized by a teacher, aimed at fulfilling the didactic goals in a specially allotted time (knowledge consolidation, skills development, material revision). Independent work, as a didactic phenomenon, is, on the one hand, an educational task, i.e. what the student must accomplish, on the other hand, an educational task fulfilment, which ultimately leads either to a new knowledge/skills obtaining, or already acquired knowledge/skills expanding. Accordingly, self-study is assumed to be a learning tool for obtaining some level of acquisition for a certain type of cognitive tasks solving and for rising from lower to higher levels of individual and professional skills; and to develops a psychological attitude towards systematic independent work for new knowledge and skills development from scientific and public data.

Self-study has always been an indispensable part of education, but, according to practical observations, it does not necessarily ensure the achievement of the educational results. It rather indicates the students’ readiness for further self-education and self-development, professional and personal self-improvement, which is the most vital condition of lifelong education. Accordingly, the self-study possesses a significant potential for self-education. It is quite true that motivation, purposefulness, as well as self-organization, independence, self-control and other personal qualities can be developed as a result of self-studying activities and can serve as the basis for students’ position in the educational process.

One of the important questions is the organization of self-education. First of all, it should be purposeful

and motivating, structured and planned by the students alone or in cooperation with the teachers, performed and corrected in the process and evaluated according to the results. The successful self-education organization requires a sufficiently high level of self-awareness, self-discipline, and personal responsibility.

Therefore, the role of student in the organization of self-education is crucial as the most important tool of pedagogical management of the student's independent cognitive activity in the learning process [12]. As an element of this process, it must correspond to a specific didactic goal and task but, at the same time, with the guiding role of the teacher. The growing importance of independent work at the present stage of higher education development the students' activities take place without the direct guidance of the teacher, although organized and managed by her [13]. Only an independent work performed without the direct participation of the teacher permits students to develop such personality traits as independence, initiative, which lead to the growth of self-organization, self-control, the ability for self-development and self-improvement.

For self-education the students need not only to understand the learning goals but also to follow them, and to accommodate their activity accordingly, which presupposes the developed ability to program an independent activity in relation to the corresponding goals, to select the appropriate learning methods, and to determine the sequence of individual actions. Also for the successful realization of the self-studying activities, an ability to evaluate the intermediate and final results objectively is important as well as to correct them in order to meet the set goals and learning requirements.

Consequently, the organization of self-study is dependent on the personal students' abilities of self-organization, a high level of self-awareness and self-esteem, reflexive thinking, independence, which are the main qualities signalling individual's readiness for self-education.

Nowadays, new trends in education are aimed at using the latest teaching technologies for fast implemented nowadays distance learning. Distance learning is entirely based on the students' independent work with the purposeful teacher's guidance. During the last decades due to the quick development of computer technologies, within the framework of traditional higher education, the new forms of distance learning have been developed. The recent technical and technological modernization of education has created optimal conditions for the various types of online activities supported by computer technologies into the educational process. The situation with the quick spreading of pandemic during the last months forced the transition to the distance forms of education.

Distance learning or distance education, (also called e-learning, and online learning) is "a form of education in which the main elements include physical separation of teachers and students during instruction and the use of various technologies to facilitate student-teacher and student-student communication" [14].

Unlike traditional forms of higher education, distance learning is based on the latest ICT capabilities and do not imply the direct contact between teachers and students, providing them with a training opportunity without visiting an educational institution. A developed resources base for distance learning at the university, which include access to the appropriate technological tools and equipment, suitable teaching methods, prepared teaching and administrative staff, also provides opportunities for the implementation of self-education relied on individual learning coordinated and guided by the teacher.

In distance learning, the participants' interaction in the educational process is always mediated by computer-supported means, but it can be synchronized in time (synchronous) or not (asynchronous). It is important to distinguish between these types of distance learning due to the fact that they use different communication approaches and characterized by the use of different technical means for educational content transmission.

For synchronous learning, video communication is the most common form of interaction. Such learning can be carried out as video conferences and meetings, video calls, online chats and other, which are examples of synchronous approach or a direct exchange of information between the participants, interaction in a real-time. Consequently, the subjects of educational process can instantly exchange opinions, ask questions and get the answers. The student's presence is recorded and registered. Obviously, the synchronous approach practically erases the line between classroom and virtual teaching, and thus ensures the maximum approximation to the conditions of the traditional full-time education.

Asynchronous learning, in contrast, does not imply regular direct online participants' interaction. In this case, the student has only clear terms set for studying certain educational materials, submitting assigned works, passing tests and exams. The students are responsible for the organization of his/her individual educational process depending on the time and conditions available for studying. Asynchronous learning mainly employs e-mail, mailing lists, discussion panels, wiki systems, blogs and other. In the university learning the most widely used resources are video recordings of lectures, recorded video messages, discussion boards, messengers, forums, and e-mails. The recordings of synchronous online resources (video conferences,

online meetings, etc.) are also used to facilitate information exchange between students, as well as between students and teachers. The asynchronous approach is not dependant on time or time zones.

Each approach has its advantages and disadvantages. Synchronous distance learning is primarily associated with technical difficulties as it puts a heavy load on the network and requires a stable connection. In this case, the student may temporarily drop out of the lesson and lag behind, since it takes time to reconnect. Moreover, synchronous participation often requires the additional equipment, which is often expensive.

Asynchronous learning might seem complicated due to the lack of a common learning space, absence of the direct communication with teachers and other students, the necessity to understand and learn a huge amount of information unassisted and personal organizing efforts. Therefore, asynchronous learning requires from the students the utmost purposefulness, learning independence and self-organization.

With the distance learning prevailing in the current conditions, the emphasis on independent work changes the role of the teacher in the learning process. In asynchronous learning, it is reduced to the function of a facilitator or moderator. These roles are based on the use of special techniques that facilitate the process of communication for students' acquired opinions and estimations exchange, which brings them to a competent decision making. The moderated group meeting moderation is aimed at the revealing of the students' inner potential, not for introducing something new, but only for making the acquired knowledge relevant.

The role of a teacher-moderator in asynchronous distance learning implies the: creating and administering a virtual didactic environment, setting for communication in a virtual environment, providing asynchronous feedback, maintaining pedagogical discourse. The creation of a virtual didactic environment includes, in some cases, the organization of a virtual classroom, the engagement of students employing the elements of synchronous and asynchronous online learning. A properly designed virtual environment is usually similar to a real classroom with minimizes interferences and educational material presentation. This requires from the teacher both general technical skills for electronic presentation material preparation and knowledge of software platforms suitable for training organization and provision.

The forms of self-studying offered in traditional education include projects, essays, theses and annotation writing, note-taking, peer reviews, feedback, problem-solving, diagrams and tables drawing, graphic and computational works, independent tests, individual creative tasks, and other tasks corresponding to the faculty specifics.

Conclusions. Asynchronous distance learning is the most suitable for self-education, as a part of university training. However, its specifics within the framework of asynchronous learning acquire completely different functions. The self-education is no longer only a range of additional assignments for knowledge increasing insight and concretization with the teacher's pedagogical guidance and management. The self-studying in asynchronous mode is positioned as a central leading form of student learning. The asynchronous distance learning is suitable for the development of students' self-educational skills and abilities.

The self-studying as a part of self-education is a special form of educational activity aimed at the development of the students' independence in knowledge acquisition, skills and abilities training, carried out as a form of distance learning under the conditions of different electronic learning tools implementation. It makes it possible to bring educational activities closer to future professionals through the system of specially designed typical training tasks in a specific discipline in higher education.

References:

1. Slovník ukrajinskoyi movy: v 11 t. [Dictionary of the Ukrainian language: in 11 vols.]; Dictionary. Vol. 9. Kyiv : Institute of Linguistics, 1980. P. 41 [in Ukrainian].
2. Kasyanenko M.D. Samostoyatel'naya rabota studenta : uchebnoye posobye dlya slushatelej FPK vuzov [Independent student work: textbook. Manual for students of FPK universities]. Kyiv : UMK VO, 1988. 280 p. [in Russian].
3. Sysoeva L. Neperervna osvita v Ukrayini: yiyi skladovi i tendencyi rozvytku [Continuing education in Ukraine: its components and development trends]. Postgraduate education in Ukraine. 2011. No. 1. P. 46 [in Ukrainian].
4. Lusan L. Innovacijna osvityna diyalnist: rehionalni aspekty [Innovative educational activity: regional aspects: abstracts of International. scientific-practical conf.]. 2011. P. 220 [in Ukrainian].
5. Kan-Kalyk B.A. Uchytylyu o pedahohycheskom obshhenyy [To the teacher about pedagogical communication]. Moscow, 1987 [in Russian].
6. Sukhanov P., Nurulin R. Motyvacyya samoobrazovatelnoj deyatel'nosti studentov kak pedahohycheskaya problema [Motivation of self-educational activity of students as a pedagogical problem]. Modern science-intensive technologies. 2016. No. 12-3. P. 632–636. URL: <http://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=36541> (Last accessed: 23.01.2021) [in Russian].
7. Brookfield S.D. Self-Directed Learning: A Conceptual and Methodological Exploration. Studies in the Education of Adults. 1985. No. 17/1. P. 19–32.

8. Gibbons M., Phillips G. Self-Education: The Process of Life-Long Learning. *Canadian Journal of Education / Revue canadienne de l'éducation*. 1982. Vol. 7, No. 4. P. 67. URL: <https://doi.org/10.2307/1494774> (Last accessed: 23.01.2021).
9. Hamm C. Critique of Self-Education. *Canadian Journal of Education / Revue canadienne de l'éducation*. 1982. Vol. 7, No. 4. P. 87. URL: <https://doi.org/10.2307/1494775> (Last accessed: 23.01.2021).
10. Law of Ukraine on Education. Verkhovna Rada of Ukraine. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (Last accessed: 23.01.2021).
11. Kuzminsky A. Pedahohika vyshhoyi shkoly: Navchalnyi posibnyk [High education pedagogy: Educational aid]. Kyiv : Znannya, 2005. 486 p. [in Ukrainian].
12. García Espinosa B.J., Tenorio Sepúlveda G.C., Ramírez Montoya M.S. Self-motivation challenges for student involvement in the Open Educational Movement with MOOC. *RUSC. Universities and Knowledge Society Journal*. 2015. Vol. 12, No. 1. P. 91. URL: <https://doi.org/10.7238/rusc.v12i1.2185> (Last accessed: 23.01.2021).
13. A Handbook for Teaching and Learning in Higher Education. 2008. URL: <https://doi.org/10.4324/9780203891414> (Last accessed: 23.01.2021).
14. Distance learning. Encyclopedia Britannica. URL: <https://www.britannica.com/topic/distance-learning> (Last accessed: 23.01.2021).

Гавриленко К. М., Приходько Д. С. Технології дистанційного навчання для організації самоосвіти у закладах вищої освіти

Нові підходи до організації навчання та використання дистанційних технологій, зокрема, вимагають суттєвого переосмислення та коригування традиційних форм навчання у разі переходу до дистанційного формату. У сучасному навчальному процесі студент є не простим споживачем інформації, а творчим одержувачем знань. Водночас завдання викладача полягає не лише у передачі інформації як остаточної істини, а в заохоченні студентів до самостійного виконання пізнавальних завдань для розвитку професійних навичок протягом усього життя. Організація самонавчальної діяльності є ефективним засобом підвищення самостійності студентів.

Основні аспекти самонавчальної діяльності визначені у статті як спеціально організована самостійна робота, що характеризується конкретними освітніми цілями та розглядається як здатність до самонавчання у подальшому навчанні впродовж життя. Дано короткий огляд наукової літератури з проблеми самоосвіти та самонавчання як частини самостійної роботи студентів у системі університетської підготовки. Вирішальна роль студентів у самоосвіті без безпосередньої участі викладача розглядається як життєво важлива навичка для саморозвитку та подальшої здатності вчитися протягом усього життя.

У статті підкреслюється, що дистанційне навчання є найбільш підходящим для організації самостійної роботи студентів без безпосередніх контактів з викладачем і таким чином забезпечує можливості самостійного навчання в рамках університетської програми підготовки. Описано переваги та недоліки синхронного та асинхронного видів дистанційного навчання для можливостей самостійного навчання студентів. Асинхронне навчання, незважаючи на високі вимоги до самоконтролю та самоорганізації, описується як найбільш придатне для розвитку умов самоосвіти.

У роботі наголошується на зміні ролі викладача у дистанційній формі організації самонавчання з організатора на фасилітатора та модератора навчання, важливого для розкриття внутрішнього потенціалу студентів, а також зростання значення технічного керівництва викладача. Запропоновано деякі види самонавчальної діяльності, придатні для використання у процесі дистанційного навчання. Зроблено висновок про важливість асинхронного дистанційного навчання для розвитку самоосвіти студентів у рамках університетського навчального процесу як основної форми професійного навчання.

Ключові слова: дистанційна освіта, дистанційне навчання, самостійна робота, професійна освіта, професійна підготовка, самоосвіта, самонавчання, університет.

УДК 378.147 : 811'27

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-2.24>

І. О. Гайдай

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри іноземних мов
Державного університету «Житомирська політехніка»

І. С. Ковальчук

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземних мов
Державного університету «Житомирська політехніка»

С. В. Суховецька

старший викладач кафедри іноземних мов
Державного університету «Житомирська політехніка»

О. В. Хорош

викладач кафедри іноземних мов
Державного університету «Житомирська політехніка»

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ПРАВООХОРОННА ДІЯЛЬНІСТЬ» У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті досліджено особливості формування іншомовної комунікативної компетентності студентів спеціальності «Правоохоронна діяльність» у закладах вищої освіти. У результаті теоретичного аналізу досліджуваної проблеми окреслено значущість формування іншомовної комунікативної компетентності студентів спеціальності «Правоохоронна діяльність» у закладах вищої освіти. Наголошено на важливості іноземної мови як основного засобу міжнародної комунікації, що характеризує досконалу професійну діяльність студентів. З'ясовано, що одним із найголовніших завдань іншомовної підготовки майбутніх правоохоронців є подолання мовного бар'єра, а процес вивчення іноземної мови має бути спрямованим на опанування передусім навичками іноземної усної мови, які можуть застосуватися в найтиповіших ситуаціях професійного спілкування.

У процесі наукового пошуку виокремлено ефективні методи формування іншомовної комунікативної компетентності студентів спеціальності «Правоохоронна діяльність» у закладах вищої освіти (проведення спільних занять з іноземними студентами Державного університету «Житомирська політехніка», моделювання ситуацій професійного мовного спілкування, проведення спільних відкритих лекцій викладачем-носієм іноземної мови).

З'ясовано, що найбільш доцільним у навчанні іноземної мови майбутніх правоохоронців є комунікативно орієнтований компетентнісний підхід, оскільки правоохоронна діяльність має комунікативний характер. Досліджено, що організація процесу навчання залежить від власного й пізнавального досвіду. Дослідниці розглядають підвищення професійної мотивації та розвиток професійної спрямованості особистості, що реалізуються в процесі викладання іноземної мови студентам спеціальності «Правоохоронна діяльність». Автори окреслюють засади, на яких повинен ґрунтуватися процес формування іншомовної комунікативної компетентності в студентів спеціальності «Правоохоронна діяльність».

Доведено, що ефективним у процесі підготовки майбутніх правоохоронців є професійно орієнтований підхід до навчання іноземної мови, а саме інтегроване навчання предметного змісту й мови – Content Language Integrative Learning (CLIL).

Ключові слова: компетентність, іншомовна комунікативна компетентність, іноземна мова, правоохоронна діяльність, заклади вищої освіти.

Постановка проблеми. Сьогодення вищої освіти в Україні характеризується наближенням вітчизняних стандартів підготовки фахівців до вимог, встановлених у державах-учасниках Європейського Союзу (далі – ЄС). У таких процесах дещо осторонь перебувають заклади вищої освіти, в яких здійснюється підготовка фахівців для правоохоронних органів. Це зумовлено

насамперед специфічними умовами навчання в таких закладах, що ускладнює їх реформування в загальному руслі відповідних процесів.

Іншомовна складова частина програми підготовки працівників правоохоронних органів відіграє важливу роль в процесі сучасної вищої освіти за професійним спрямуванням. Це викликано декількома причинами: випускникам немовних

вищих навчальних закладів необхідно володіти термінологією у сфері професійної діяльності; вміти працювати з іншомовною довідковою літературою та Інтернет-джерелами за фахом; брати участь у наукових дискусіях; готувати презентації та доповіді на професійні теми [3, с. 15–16].

У процесі сучасної іншомовної підготовки майбутні правоохоронці повинні не тільки опанувати мовними засобами, а й навчитися використовувати їх для ефективного розв'язання завдань за своєю спеціальністю [3, с. 15–16].

Іноземна мова розглядається як засіб придбання та поглиблення фундаментальних знань за основним фахом. Таким чином, однією з ключових цілей іншомовної освіти є розвиток професійної комунікації, яка на практиці не завжди успішно реалізується [3, с. 15–16].

Для розв'язання поставлених завдань використовувалися такі методи дослідження: теоретичні (контент-аналіз основних понять, синтез, порівняння, узагальнення) для узагальнення філософської, психолого-педагогічної, соціологічної літератури й визначення сутності й структури комунікативної компетентності студентів спеціальності «Правоохоронна діяльність»; емпіричні (бесіди, письмове й усне опитування, тестування) для визначення ефективних методів формування іншомовної комунікативної компетентності студентів спеціальності «Правоохоронна діяльність» у закладах вищої освіти, виявлення суперечностей у змісті, формах і методах освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив підвищення наукового інтересу до дослідження різноманітних аспектів підготовки майбутніх правоохоронців. Проте, на нашу думку, іншомовна підготовка не досить викладена в педагогічній науці.

Проблемні аспекти підготовки фахівців для органів внутрішніх справ України, а тепер і Національної поліції, представлені вагомим доробком фахівців з адміністративного права, педагогіки, службово-бойової діяльності сил охорони правопорядку тощо. Серед інших варто відзначити дослідження таких фахівців, як О.М. Бандурко, В.А. Глуховер, М.І. Іншин, Р.А. Калюжний, А.А. Манжула, В.П. Петков, О.Ю. Синявська, О.В. Червяков. Разом із тим подальше реформування Національної поліції України вимагає запровадження нових стандартів підготовки поліцейських, зокрема й з іноземної мови. Так, досі не розв'язаними лишаються проблеми, пов'язані з розвитком іншомовної комунікативної компетентності студентів-правоохоронців, що й зумовлює актуальність представленого дослідження.

Мета статті полягає у визначенні особливостей формування іншомовної комунікативної компетентності студентів спеціальності «Правоохоронна

діяльність» у закладах вищої освіти зі специфічними умовами навчання та виробленні пропозицій щодо поліпшення такої діяльності.

Виклад основного матеріалу. Л.Д. Дягілева представила основні дидактичні шляхи підвищення ефективності професійно спрямованої мовної підготовки майбутніх правоохоронців, а також проблеми формування прагматичної компетенції в навчанні іноземної мови майбутніх працівників правоохоронних органів і розглянула можливі варіанти розв'язання такої проблеми [4, с. 35–39].

О.Б. Бігич досліджує професійно орієнтований підхід до навчання іноземної мови. Він передбачає взаємопов'язане формування в студентів міжкультурної та професійної компетентностей і конкретизується в таких різновидах: інтегроване навчання предметного змісту й мови (Content Language Integrative Learning – CLIL); навчання через зміст (content-based instruction); загальнопедагогічний підхід «навчання шляхом виконання» (learning by doing); комбіноване / змішане навчання (blended learning); конструктивістський підхід [1, с. 13–14].

Л.В. Волкова досліджує полікультурний компонент професійної компетентності фахівців правоохоронних органів. На думку дослідниці, необхідними ознаками сформованості полікультурного компонента професійної компетентності майбутніх фахівців є сформоване світосприйняття студентів; усвідомлення себе носіями національних цінностей; розуміння взаємозалежності між собою та всіма людьми; розвинута комунікативна культура студентів, а саме: знання етики дискусійного спілкування та взаємодії з людьми, які дотримуються інших поглядів, віросповідань, із представниками інших культур; загальнопланетарний образ мислення; толерантність, повага до мови, релігії, культури різних націй [2, с. 25].

М.Л. Кривич та О.С. Комарова визначають підхід як базову категорію навчальної діяльності й визначають стратегії навчання іноземної мови. Серед суттєвих методологічних підходів до іншомовної підготовки фахівців науковці вважають: знаннєвий, аксіологічний, лінгвокультурологічний, соціокультурний, лінгвокраїнознавчий, комунікативно-діяльнісний, особистісно орієнтований та особистісно-діяльнісний, компетентнісний, рівневий тощо [5, с. 56–58].

Т.В. Мельнікова стверджує, що формування іншомовної та міжкультурної комунікативної компетенції передбачає напрацювання навичок використання іноземної мови з метою самоосвіти й є складовою частиною професійної підготовки працівників правоохоронних органів і сектору безпеки [6, с. 70–71].

Ми погоджуємося з думкою дослідників, що одним із найголовніших завдань іншомовної

підготовки майбутніх правоохоронців є подолання мовного бар'єра, а процес вивчення іноземної мови має бути спрямованим на опанування передусім навичками іноземної усної мови, які можуть застосуватися в найтиповіших ситуаціях професійного спілкування.

Таким чином, іншомовна й міжкультурна комунікативна компетенція є важливою складовою частиною професійної підготовки студентів спеціальності «Правоохоронна діяльність». Метою такої підготовки є формування іншомовної комунікативної та соціокультурної компетентності для виконання професійних завдань і функцій в іншомовному середовищі, зокрема за участі іноземців.

На нашу думку, організація процесу навчання залежить від власного й пізнавального досвіду. Одним із методів ефективного подолання мовного бар'єра під час спілкування іноземною мовою є проведення спільних занять з іноземними студентами Державного університету «Житомирська політехніка». Метод моделювання ситуацій професійного мовного спілкування під час вивчення іноземної мови сприяє ефективній міжкультурній комунікації. Водночас майбутні правоохоронці можуть відшліфовувати навички професійного спілкування іноземною мовою з іноземними громадянами. Таке живе спілкування підвищує професійну мотивацію та розвиток професійної спрямованості особистості студентів спеціальності «Правоохоронна діяльність» у процесі викладання іноземної мови.

Дієвим методом формування іншомовної комунікативної компетентності студентів-правоохоронців, в також правознавців і лінгвістів, є проведення спільних відкритих лекцій викладачем-носієм іноземної мови. Так, у Державному університеті «Житомирська політехніка» на постійній основі працює іноземна викладачка з міжнародним досвідом викладання Умезава Ханакі, доктор філософії з міжнародних відносин, професор кафедри права й правоохоронної діяльності. В умовах пандемії та дистанційного навчання відкриті лекції професорки з Японії проходять в онлайн-форматі, проте вони засвідчують свою ефективність під час вивчення як іноземної мови, так і дисциплін, пов'язаних із міжнародним правом. Так, одна з лекцій Умезава Ханакі була присвячена миротворчій діяльності Організації Об'єднаних Націй.

Досить ефективним у процесі підготовки майбутніх правоохоронців виявився професійно орієнтований підхід до навчання іноземної мови. Під час занять ми практикуємо інтегроване навчання предметного змісту й мови – Content Language Integrative Learning (CLIL). Перебуваючи в тісній співпраці з викладачами кафедри права й правоохоронної діяльності, викладачі кафедри іноземних мов і кафедри теоретичної та прикладної лінгвістики Державного університету

«Житомирська політехніка», розвивають у студентів міжкультурну й професійну компетентності.

На всіх етапах формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх правоохоронців слід максимальною мірою створювати умови для професійного розвитку останніх. Оскільки правоохоронна діяльність має комунікативний характер, найбільш доцільним у навчанні іноземної мови є комунікативно орієнтований компетентнісний підхід [4, с. 35–39]. Формування іншомовної комунікативної компетентності під час навчання іноземної мови майбутніх правоохоронців повинно здійснюватися і в мовленнєво-комунікативному іншомовному середовищі, спрямованому на забезпечення максимальної релевантності мовленнєвої та професійної поведінки останніх [4, с. 35–39].

Варто також зазначити, що процес формування іншомовної комунікативної компетентності повинен ґрунтуватися на таких засадах: 1) відповідність, адекватність організаційних форм і засобів навчання змісту професійної діяльності; 2) організація активної та самостійної діяльності тих, хто навчається, в процесі опанування ними професійними знаннями, вміннями, навичками; 3) формування в тих, хто навчається, прийомів розумової діяльності й опанування ними новими й ефективнішими способами діяльності на професійному матеріалі; 4) організація процесу навчання з урахуванням власного й пізнавального досвіду тих, хто навчається; 5) підвищення професійної мотивації та розвиток професійної спрямованості особистості тих, хто навчається [4, с. 35–39].

Висновки і пропозиції. У результаті теоретичного аналізу досліджуваної проблеми окреслено значущість формування іншомовної комунікативної компетентності студентів спеціальності «Правоохоронна діяльність» у закладах вищої освіти. Наголошено на значущості іноземної мови як основного засобу міжнародної комунікації, що характеризує досконалу професійну діяльність студентів. З'ясовано, що одним із найголовніших завдань іншомовної підготовки майбутніх правоохоронців є подолання мовного бар'єра, а процес вивчення іноземної мови має бути спрямованим на опанування передусім навичками іноземної усної мови, які можуть застосуватися в найтиповіших ситуаціях професійного спілкування.

У процесі наукового пошуку виокремлено ефективні методи формування іншомовної комунікативної компетентності студентів спеціальності «Правоохоронна діяльність» у закладах вищої освіти (проведення спільних занять з іноземними студентами Державного університету «Житомирська політехніка», моделювання ситуацій професійного мовного спілкування, проведення спільних відкритих лекцій викладачем-носієм іноземної мови).

Зазначені в статті особливості формування іншомовної комунікативної компетентності студентів спеціальності «Правоохоронна діяльність» у закладах вищої освіти не є вичерпними й остаточною. Подальшої наукової інтерпретації потребує створення науково-методичної бази для підготовки студентів спеціальності «Правоохоронна діяльність» і розробка інтегрованих курсів для підготовки таких фахівців.

Список використаної літератури:

1. Бігич О.Б. Професійно орієнтований підхід до навчання іноземної мови як непрофільної дисципліни. *Іншомовна підготовка працівників правоохоронних органів і сектору безпеки* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції, м. Київ, 24 квітня 2018 року. Київ : Національна академія прокуратури України, 2018. 126 с.
2. Волкова Л.В. Полікультурний компонент професійної компетентності фахівців правоохоронних органів *Іншомовна підготовка працівників правоохоронних органів і сектору безпеки* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції, м. Київ, 24 квітня 2018 року. Київ : Національна академія прокуратури України, 2018. 126 с.
3. Галдецька І.Г. Роль підручника в процесі іншомовної підготовки працівників правоохоронних органів. *Іншомовна підготовка працівників ОВС та фахівців із права* : тези доп. IX Міжвузівської наук.-практич. Інтернет конф., м. Київ, 25 квітня 2019 року / ред. кол. : В.В. Черней, С.С. Чернявський, І.Г. Галдецька та ін. Київ : Нац. акад. внутр. справ, 2019. С. 15–16.
4. Дягілева Л.Д. Питання мовної підготовки майбутніх правоохоронців в нових умовах професійної діяльності. *Актуальні наукові дослідження в сучасному світі* : збірник наукових трудов XIV Міжнарод. науч. конф., г. Переяслав-Хмельницький, 26–27 лютого 2016 г. Переяслав-Хмельницький, 2016. Вып. 6 (14). Ч. 10 С. 35–39. URL: <http://dspace.univd.edu.ua/xmlui/handle/123456789/1329>.
5. Кривич М.Л., Комарова О.С. Трансформація підходів до відомчої іншомовної освіти. *Іншомовна підготовка працівників правоохоронних органів і сектору безпеки* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції, м. Київ, 24 квітня 2018 року. Київ : Національна академія прокуратури України, 2018. С. 56–58.
6. Мельнікова Т.В. Іншомовна та міжкультурна комунікативна компетенція як складова професійної підготовки працівників правоохоронних органів та сектору безпеки. *Іншомовна підготовка працівників правоохоронних органів і сектору безпеки* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції, м. Київ, 24 квітня 2018 року. Київ : Національна академія прокуратури України, 2018. С. 70–71.

Haidai I., Kovalchuk I., Sukhovetska S., Khorosh O. Peculiarities of foreign language communicative competence formation of students specialty “Law Enforcement” in higher education institutions

This article examines the features of foreign language communicative competence formation of students majoring in “Law Enforcement” in higher education. As a result of the theoretical analysis of the researched problem the significance of formation of foreign language communicative competence of students of the specialty “Law Enforcement” in higher education institutions is outlined. The importance of a foreign language as the main means of international communication, which characterizes the perfect professional activity of students is emphasized. It was found that one of the main tasks of foreign language training for future law enforcement officers is to overcome the language barrier, and the process of learning a foreign language should be aimed primarily at mastering foreign oral skills that can be used in the most typical situations of professional communication.

In the process of scientific research effective methods of formation of foreign language communicative competence of students majoring in “Law Enforcement” in higher education institutions (conducting joint classes with foreign students of the Zhytomyr Polytechnic State University, modeling situations of professional language communication, conducting joint open lectures by a foreign language teacher).

It was found that the most appropriate in teaching a foreign language to future law enforcement officers is a communicative-oriented competent approach, as law enforcement is communicative. It is investigated that the organization of the learning process depends on one's own and cognitive experience. Researchers consider the increase of professional motivation and the development of professional orientation of the individual, which are realized in the process of teaching a foreign language to students majoring in “Law Enforcement”. The authors outline the principles on which the process of formation of foreign language communicative competence in students majoring in “Law Enforcement” should be based.

It was proved that a professionally oriented approach to foreign language teaching, named Content Language Integrative Learning (CLIL), is effective in the process of training future law enforcement officers.

Key words: *competence, foreign language communicative competence, foreign language, law enforcement, higher education institutions.*

УДК 378.14

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-2.25>**Ю. О. Глінчук**кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри загальнотехнічних дисциплін, технологій та цивільної безпеки
Рівненського державного гуманітарного університету

ФАХОВА ПРАЦЕОХОРОННА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ

Наголошено, що від тлумачення дефініції «фахова працезахоронна компетентність вчителя» безпосередньо залежить працезахоронна підготовка в системі вищої педагогічної освіти. Актуалізовано вагомість працезахоронної підготовки майбутніх учителів у зв'язку зі стрімкою втратою здоров'я здобувачами освіти й вчителями в умовах загальноосвітнього шкільного середовища й пандемією коронавірусу. Проаналізовано тенденції тлумачення понять «компетенція» та «компетентність» і причини їх ототожнення та термінологічного перекликання. Уперше запропоновано теоретико-множинний підхід, який дозволяє логічним чином об'єднувати наявні тлумачення: якщо розглядати певну динамічну комбінацію знань, умінь, навичок тощо в самотійному контексті, то можна говорити про «компетентність», а якщо розглядати певну динамічну комбінацію знань, умінь, навичок тощо як складову частину складнішого утворення, то можна говорити про «компетенцію».

Виявлено нерозкритість понять «охорона праці в галузі освіти» й «фахова працезахоронна компетентність вчителя» та запропоновано їх визначення. «Охорону праці в галузі освіти» ми розглядаємо як систему правових, соціально-економічних, організаційно-технічних, санітарно-гігієнічних, лікувально-профілактичних і психолого-педагогічних заходів і засобів, спрямованих на збереження життя, здоров'я та працездатності суб'єктів освітнього процесу. «Фахову працезахоронну компетентність вчителя» ми розглядаємо як динамічну комбінацію мотивів, знань, умінь, навичок, здатності до безперервної освіти, прогнозування, аналізування та корекції професійної діяльності щодо збереження життя, здоров'я та працездатності суб'єктів освітнього процесу.

Визначено структуру фахової працезахоронної компетентності вчителя. Фахова працезахоронна компетентність вчителя складається з науково-дослідної, технологічної, організаційно-управлінської, проєктної, педагогічної та консультаційної компетенцій. Зазначено про перспективи подальших досліджень.

Ключові слова: компетентний педагог, охорона праці, галузь освіти, теоретико-множинний підхід, зміст і структура.

Постановка проблеми. Натепер стійка тенденція втрати здоров'я молоді за період навчання в школі [17, с. 53], критичний стан професійного здоров'я вчителів [3] і пандемія коронавірусу актуалізують проблему удосконалення працезахоронної підготовки студентів педагогічних спеціальностей. Однак через те, що дисципліна «Охорона праці в галузі» для студентів педагогічних спеціальностей викладається відносно нещодавно й є не досить розробленою та диференційованою відносно освітнього середовища, нерозкритим лишається поняття «фахова працезахоронна компетентність вчителя». Хоча саме від змістової сутності дефініції «фахова працезахоронна компетентність вчителя» безпосередньо залежить підготовка майбутнього вчителя в галузі охорони праці.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Ми погоджуємось з В. Король та О. Марущак [5, с. 421], які доводять необхідність конкретизації термінів «компетентність» і «компетенція».

Імпонує нам і думка С. Петренко стосовно того, що поняття «компетентність» і «компетенція» становлять методологічну основу компетентнісного підходу, однак головна проблема полягає у відсутності однозначно визначених понять [9].

На відсутності єдиного визначення понять «компетентність» і «компетенція» наголошує й Л. Овсієнко, підкреслюючи, що уточнення потребують і відношення між ними [8].

Однак, якщо стосовно понять «компетентність» і «компетенція» в спільноті науковців наявний дискурс, то поняття «фахова працезахоронна компетентність вчителя» натепер не досліджене. Зокрема, аналіз літератури з тематики дослідження не виявив жодного трактування такого поняття.

Мета статті – визначення змісту й структури фахової працезахоронної компетентності вчителя.

Виклад основного матеріалу. Насамперед відзначимо, що поняття «компетентність» часто перекликається з поняттям «компетенція», хоча аналіз тлумачень таких термінів дає підстави стверджувати про базовість терміну «компетенція».

Зокрема, згідно зі словником іншомовних слів за ред. О. Мельничука, поняття «компетенція» походить від латинського «compe-te» – взаємно прагну, відповідаю, підходжу й означає коло повноважень якої-небудь організації, установи або особи; коло питань, з яких особа має певні

повноваження, знання, досвід, а «компетентний» має два смислових трактування:

1) досвідчений у певній галузі, якомусь питанні;

2) повноважний, повноправний у розв'язанні якоїсь справи [13, с. 345].

Аналогічно трактується поняття «компетенція» в словнику української мови за ред. І. Білодіда, однак «компетентний» уже має три смислових трактування:

1) який має достатні знання в якій-небудь галузі, який із чим-небудь добре обізнаний, тямущий;

2) який ґрунтується на знанні, кваліфікований;

3) який має певні повноваження, повноправний, повновладний [14, с. 250].

Проте із часом поняття «компетентний» все частіше стало вживатися в значенні «добре обізнаний», «кваліфікований», а педагоги Ю. Бабанський, С. Баранов, В. Сластьонін у своїх працях почали вживати термін «професійно компетентний» у контексті професіоналізму.

Це привело до ототожнення понять «компетенція» та «компетентність» та їх паралельного, синонімічного вживання на пострадянському просторі.

Надалі значну роль відіграли процеси євроінтеграції. Адже, як стверджує Н. Бібік, запозичення термінології із зарубіжних джерел через неточність перекладу спричинило відповідні непорозуміння [1]. Цієї думки дотримується і Н. Нагорна, зауважуючи, що невідповідність між поняттями «компетенція» та «компетентність» виникла після перекладу Рекомендацій Ради Європи, коли англійське "competence" переклали як «компетенція» [7]. А І. Чеботарьова доводить, що і в англійській мові наявні двозначні й тотожні трактування термінів "competence" і "competency". Хоча першим все-таки був термін "competency" [16]. Вважаємо, що це дає підставу «компетенцію» перекладати як "competency", а компетентність як "competence".

Проте все-таки у вітчизняному термінологічному просторі сформувався еволюційний напрям розвитку від поняття «компетенція» до поняття «компетентність», і згодом В. Бусел у «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» добру обізнаність із чимось назвав не «компетенцією», а «компетентністю» та визначив її як ознаку за поняттям «компетентний» [2, с. 445].

На ґрунті таких еволюційних змін в Законі України «Про освіту» компетентність трактовано як динамічну комбінацію знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну й / або подальшу навчальну діяльність [11].

Термін «фахова працезахоронна компетентність вчителя» органічно пов'язаний із терміном «охорона праці в галузі освіти», однак аналіз

літератури з досліджуваної тематики засвідчує їх нерозкритість, хоча й вживаність у загальному контексті.

З огляду на те, що Закон України «Про охорону праці» трактує «охорону праці» як систему правових, соціально-економічних, організаційно-технічних, санітарно-гігієнічних і лікувально-профілактичних заходів і засобів, спрямованих на збереження життя, здоров'я та працездатності людини в процесі трудової діяльності [12]; на те, що згідно із Законом України «Про освіту» [11], Законом України «Про загальну середню освіту» [10] вчитель повинен дбати про збереження життя та здоров'я учнів, створювати безпечні умови навчання та виховання; на те, що до основних заходів і засобів, застосовуваних у навчально-виховному процесі, належать психолого-педагогічні, «охорону праці в галузі освіти» ми розглядаємо як систему правових, соціально-економічних, організаційно-технічних, санітарно-гігієнічних, лікувально-профілактичних і психолого-педагогічних заходів і засобів, спрямованих на збереження життя, здоров'я та працездатності суб'єктів навчально-виховного процесу.

Відповідно, «фахову працезахоронну компетентність вчителя» ми розглядаємо як динамічну комбінацію знань, умінь, навичок, цінностей і мотивів, здатності до безперервної освіти, прогнозування, аналізування та корекції професійної діяльності щодо збереження життя, здоров'я та працездатності суб'єктів навчально-виховного процесу.

Стосовно співвідношень між поняттями «компетенція» та «компетентність», то ми одностайні з В. Краєвським та А. Хуторським, які вважають, що компетенції – це складні узагальнені способи діяльності, що опановують під час навчання, а компетентність – результат набуття компетенцій [6, с. 133–140].

Проте, враховуючи наявні трактування означених понять і той смисл, який вкладено в них педагогами-дослідниками й педагогами-методистами, ми переконані, що недоречно й некоректно заперечувати якісь одні трактування та визнавати інші, тим більше, що існує логічний спосіб об'єднання, а не заперечення наявних тлумачень – за аналогією з множинами, згідно з якою одна множина може бути підмножиною іншої множини. Наприклад, множина натуральних чисел є підмножиною множини цілих чисел; множина чисел, кратних 4, є підмножиною множини парних чисел і тому подібне.

Тобто, ми вважаємо, що, коли розглядати певну динамічну комбінацію знань, умінь, навичок тощо в самостійному контексті, то можна говорити про «компетентність», а коли розглядати певну динамічну комбінацію знань, умінь, навичок тощо як складову частину складнішого утворення, то можна говорити про «компетенцію».

Так, наприклад, комунікативна компетенція є складовою частиною фахової педагогічної компетентності, але комунікативна компетентність складається з інформаційно-комунікативної, регуляційно-комунікативної та афективно-комунікативної компетенцій (структуру взято за Л. Ібрагімовою, Г. Петровою [4]).

Визначимо тепер структуру фахової працезохоронної компетентності вчителя.

У Типовій програмі навчальної дисципліни «Охорона праці в галузі» зазначено, що, засвоївши програму, майбутні фахівці за відповідними напрямками підготовки, спеціальностями й спеціалізаціями мають бути здатними розв'язувати професійні завдання з урахуванням вимог охорони праці й володіти такими основними професійними компетенціями з охорони праці. У науково-дослідній діяльності: готовність застосовувати сучасні методи дослідження та аналізу ризиків, загроз і небезпек на робочих місцях і виробничих об'єктах, здатність поставити завдання та організувати наукові дослідження з визначення професійних, виробничих ризиків, загроз на робочих місцях; у технологічній діяльності: обґрунтування та розробка безпечних технологій (у галузі діяльності), участь у проведенні розслідування нещасних випадків, аварій і професійних захворювань, розробка й проведення заходів щодо усунення причин нещасних випадків, із ліквідації наслідків аварій на виробництві; в організаційно-управлінській діяльності: впровадження організаційних і технічних заходів із метою поліпшення безпеки праці, здатність і готовність до врахування положень законодавчих і нормативно-правових актів з охорони праці під час виконання виробничих та управлінських функцій, здатність до організації діяльності виробничого колективу з обов'язковим урахуванням вимог охорони праці, управління діями щодо запобігання виникненню нещасних випадків, професійних захворювань та аварій на виробництві, впровадження ефективного розподілу функцій, обов'язків і повноважень з охорони праці у виробничому колективі; *в проєктній діяльності*: розробка й впровадження безпечних технологій, вибір оптимальних умов і режимів праці, проєктування зразків техніки й робочих місць на основі сучасних технологічних і наукових досягнень в галузі охорони праці; у педагогічній діяльності: розробка методичного забезпечення та проведення навчання та перевірки знань із питань охорони праці; в консультативній діяльності: надання допомоги й консультації працівників із практичних питань безпеки праці, готовність контролювати виконання вимог охорони праці в організації [15, с. 2–3].

Вищезазначене дає підставу стверджувати, що фахова працезохоронна компетентність складається з науково-дослідної, технологічної, орга-

нізаційно-управлінської, проєктної, педагогічної та консультативної компетенцій.

Однак сутність таких компетенцій у Типовій навчальній програмі визначено універсальним чином, в загальному, тому що її було укладено для всіх спеціальностей. Тому вважаємо за необхідне визначити сутність науково-дослідної, технологічної, організаційно-управлінської, проєктної, педагогічної та консультативної компетенцій у структурі фахової працезохоронної компетентності вчителя. На наш погляд, логічно це здійснити, відштовхуючись від основної мети охорони праці – збереження життя, здоров'я та працездатності людини в процесі трудової діяльності й спираючись на загальнодержавне законодавство в галузі освіти.

Тому, на наш погляд, науково-дослідна компетенція вчителя передбачає дослідження негативних виробничих чинників освітнього середовища, визначення ризиків і загроз для учасників навчально-виховного процесу за видами діяльності й місцями перебування, проведення моніторингу, аналізу й впровадження ефективних новітніх технологій і методик працезохоронної діяльності.

Технологічна компетенція полягає в моніторингу законодавчо-правової, нормативної та інструктивно-методичної бази, застосуванні тих, що існують, та обґрунтуванні, розробці й впровадженні нових технологій збереження життя, здоров'я та працездатності суб'єктів освітнього процесу, участь у розслідуваннях нещасних випадків, здійснення заходів щодо запобігання нещасних випадків.

Організаційно-управлінська компетенція полягає в здійсненні постійного моніторингу й контролю за станом охорони праці в закладі, виявленні недоліків та ознайомленні з ними відповідальних осіб, організації освітнього процесу на основі чинних законодавчо-правових, нормативних та інструктивно-методичних документів, розробці й впровадженні системи управління охороною праці, участі в розслідуваннях нещасних випадків, здійсненні заходів щодо попередження психологічного й фізіологічного травматизму, нещасних випадків, забезпеченні охорони життя та здоров'я учнів і вчителів під час освітнього процесу, оперативному повідомленні про кожен нещасний випадок, наданні за необхідності першої невідкладної допомоги, виявленні й доведенні до відома завідувачів кабінетами й адміністрації школи про наявні недоліки, що негативно впливають на здоров'я учнів чи вчителів, знижують їхню працездатність, контролю наявності в навчальних кабінетах протипожежного інвентарю, аптечки, наочної агітації з питань безпеки, недопущенні проведення занять чи інших видів діяльності, пов'язаних із загрозою для учнів чи вчителів, створенні оптимальних умов для діяльності профспілки й органів громадського самоврядування та участь в їх діяльності, забез-

печенні безпечної експлуатації інженерно-технічних комунікацій та обладнання та вжитті відповідних заходів щодо приведення їх у разі потреби до чинних стандартів, своєчасній організації оглядів і ремонту приміщень, забезпеченні виконання умов колективного договору, призначенні осіб, відповідальних за стан охорони праці, організації заходів, спрямованих на подальше покращення та оздоровлення умов проведення освітнього процесу, звітуванні щодо стану охорони праці, виявлених недоліках і вжитих заходах та інше.

Проектна компетенція полягає в розробці й впровадженні безпечних освітніх технологій, складанні розкладу уроків і плануванні структури уроків згідно з ергономічними засадами, плануванні інтелектуальних навантажень відповідно до вікових та індивідуальних особливостей учнів, проектуванні робочих місць на основі сучасних технологічних і наукових досягнень у галузі охорони праці, внесенні пропозицій щодо покращення та оздоровлення умов провадження освітнього процесу, розробці й періодичному перегляді інструкцій з охорони праці.

Педагогічна компетенція полягає у формуванні знань, вмінь і навичок здоров'язбереження учнів, у вихованні здорового способу життя, в розробці методичного забезпечення, проведенні навчання та перевірки знань з охорони праці й безпеки життєдіяльності учасників освітнього процесу, проведенні інструктажів учнів і вчителів та їх реєстрацією, підтриманні в колективі сприятливого морально-психологічного клімату.

Консультаційна компетенція полягає в наданні консультативної та діяльної допомоги педагогам та учням щодо збереження їх здоров'я, життя та працездатності під час освітнього процесу, в готовності проводити моніторинг і контролювати виконання вимог охорони праці.

Висновки і пропозиції. Отже, з огляду на зазначене вище, вважаємо, що фахова працезахоронна компетентність вчителя – це динамічна комбінація знань, вмінь, навичок, цінностей і мотивів, здатності до безперервної освіти, прогнозування, аналізування та корекції професійної діяльності щодо збереження життя, здоров'я та працездатності суб'єктів освітнього процесу.

Структурно фахова працезахоронна компетентність вчителя складається з науково-дослідної, технологічної, організаційно-управлінської, проектної, педагогічної та консультаційної компетенцій.

Перспективи подальших досліджень полягають у визначенні й апробації педагогічних умов формування фахової працезахоронної компетентності в студентів педагогічних спеціальностей.

Список використаної літератури:

1. Бібік Н.В. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз. *Компетентнісний підхід у сучас-*

ній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О.В. Овчарук. Київ : «К.І.С.», 2004. С. 45–50.

2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Київ, Ірпінь : ВТФ «Перун», 2009. С. 445.
3. Зоріна М.О. Професійне здоров'я вчителя як важлива складова його діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. 33 (86). С. 175–179.
4. Ибрагимова Л.А., Петрова Г.А. Професиональная компетенция учителя: содержание, структура. *Вестник НВГУ*. 2010. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-kompetentsiya-uchitelya-soderzhanie-struktura>.
5. Король В.П., Марущак О.В. Термінологічні аспекти формування професійної компетентності майбутнього фахівця. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2014. Вип. 37. С. 421–427.
6. Краевский В.В., Хуторской А.В. Основы обучения. Дидактика и методика : учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Москва : «Издательский центр Академия», 2007. 352 с.
7. Нагорна Н.В. Формування у студентів понять компетентності й компетенції. *Виховання і культура*. 2007. № 1–2. С. 266–268.
8. Овсієнко Л.М. Сутність понять «компетенція», «компетентність», «компетентнісний підхід», «якість освіти» у світлі сучасної освітньої парадигми. *Науковий вісник Донбасу*. 2013. № 2. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/nvd_2013_2_32pdf.
9. Петренко С.І. Аналіз понять компетенція та компетентність. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 2 (28). С. 288–295.
10. Про загальну середню освіту : Закон України від 13 травня 1999 року № 651-XIV / Верховна Рада України. URL: zakon.rada.gov.ua/laws/show/651-14.
11. Про освіту : Закон України від 23 травня 1991 року № 10-60 XII / Верховна Рада України. URL: zakon.rada.gov.ua/laws/show/1060-XII.
12. Про охорону праці : Закон України від 14 жовтня 1992 року № 2694-XII / Верховна Рада України. URL: zakon.rada.gov.ua/laws/show/2694-12.
13. Словник іншомовних слів / за ред. О.С. Мельничука. Київ : Гол. ред. УРЕ, 1977. С. 345.
14. Словник української мови : в 11 тт. / АН УРСР: Ін-т мовознавства ім. О.О. Потебні; редкол. І.К. Білодід (голова) та ін. Київ : Наукова думка, 1970–1980. Т.4, 1973. С. 250.

15. Типова навчальна програма нормативної дисципліни «Охорона праці в галузі». Київ, 2011. 15 с.
16. Чеботарьова І.О. Етимологія поняття компетентності в англomовних джерелах. *Наукові записки кафедри педагогіки: збірник наукових праць Харківського національного університету ім. В.М. Карамзіна*. 2015. Вип. 38. С. 278–291.
17. Щорічна доповідь про стан здоров'я населення, санітарно-епідеміологічну ситуацію та результати діяльності системи охорони здоров'я України. 2017 рік / МОЗ України, ДУ «УІСД МОЗ України». Київ, 2017. 516 с.
-

Hlinchuk Yu. Teacher's professional competence in occupational safety and health

It is emphasized that the interpretation of the definition of "teacher's professional competence in occupational safety and health" has a direct impact on the training in occupational safety and health in the system of higher pedagogical education. The relevance of training in occupational safety and health for future teachers in connection with the rapid loss of health of schoolchildren and teachers in the general school environment has been updated. The tendencies of interpretation of the terms "competency" and "competence" are analyzed. Discourse among researchers has been revealed. For the first time, a theoretical-set approach is proposed that allows one to logically integrate existing interpretations: considering one's ability, willingness, skill, etc. in a self-contained context, one can speak of "competence", and if one considers one's ability, willingness, skill, etc. as a component of a more complex formation, one can speak of "competency".

The definitions of "occupational safety and health in the field of education" and "teacher's professional competence in occupational safety and health" are proposed. We consider "occupational safety and health in the field of education" as a system of legal, socio-economic, organizational-technical, sanitary-hygienic, medical-preventive and psychological-pedagogical measures and means aimed at preserving the life, health and efficiency of subjects of educational - educational process. We consider "teacher's professional competence in occupational safety and health" as a system of motives, knowledge, abilities, skills, ability for continuous education, forecasting, analysis and correction of professional activity for preservation of life, health and capacity of subjects of educational process.

The structure and content of the teacher's professional competence in occupational safety and health are determined. Teacher's professional competence in occupational safety and health consists of research, technological, organizational-management, project, pedagogical and consulting competencies. Prospects for further research are indicated.

Key words: *competent teacher, occupational safety and health, education, theoretical-set approach, content and structure.*

УДК 378.018.43:004:373.2

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-2.26>**В. В. Городиська**кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

Е-ФОРМИ ТА Е-ЗАСОБИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ДОШКІЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

Статтю присвячено пошуку ефективних е-форм та е-засобів організації навчання у сучасних онлайн-умовах закладу вищої освіти (ЗВО). У статті досліджено інтернет-освіту та інтернет-платформи для навчання майбутніх вихователів спеціальності «Дошкільна освіта», ґрунтовними для вивчення постали інтернет-сайти, інтернет-майданчики, інтернет-площадки (для пошуку навчальної інформації з фаху).

З'ясовано, що нині для підготовки майбутніх фахівців найбільш затребуваними й популярними українськими освітніми онлайн-платформами стали такі інтернет-площадки: Skype, Zoom, Moodle, Google Classroom, Microsoft Teams, Viber та ін.

Розкрито сутність та зміст е-форм та е-засобів організації навчання у закладах вищої освіти, охарактеризовано їх різновиди, зосереджено увагу на е-формах: онлайн-навчання, дистанційне навчання, змішане навчання, онлайн-курси, вебінари та е-засобах: Telegram, Facebook, Instagram, освітніх веб-сайтах, блогах, вебквестах, фотохостингах в онлайн-освітньому контенті.

Висвітлено сутність понять «освітній вебсайт», «вебсайт закладу вищої освіти», «фотохостинг», «освітній блог», «освітній вебквест».

Проведено анкетування й усне опитування студентської молоді Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, що дає підстави стверджувати про використання широкої палітри освітніх інтернет-сайтів: YouTube каналів, соціальних мереж Facebook та Telegram, блогів вихователів в Instagram, різноманітних додатків, майстер-класів, вебінарів та тренінгів у підготовці майбутніх фахівців.

Доведено, що більшість респондентів (92%) обізнані з інтернет-сайтами (знають і використовують їх). З'ясовано, що для професійного становлення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (ЗДО) 86% студентів закладів вищої освіти (ЗВО) активно користуються й позитивно ставляться до використання онлайн-ресурсів в освітньому процесі. Такий формат навчання їм «під силу» і навіть імпонує.

У ході дослідження було виявлено, що онлайн-освіта та її різновиди нині є не лише вимогою часу, а й вмотивованою потребою студентської молоді. Більшість з них вважають використання освітніх інтернет-платформ для вивчення навчальних дисциплін у вишій ефективними. Узагальнено, що впровадження запропонованих інтернет-майданчиків навчає студентів не лише фахово володіти глобальною мережею на освітньому рівні, а й виконувати надсучасні освітні проекти, завдання, квести із застосуванням різноманітних платформ, гаджетів, вчить навчатися по-новому.

Ключові слова: інтернет-платформи, онлайн-навчання, дистанційне навчання, змішане навчання, онлайн-курси, майбутні дошкільні педагоги.

Постановка проблеми. Сучасний світ у третьому тисячолітті суттєво змінився загалом, особливо в освітньому середовищі закладів вищої освіти. Цьому сприяли, по-перше, всесвітня пандемія COVID-19 (поширення 2020 р.), яка перезапустила систему навчання з офлайн на онлайн; по-друге, Міністерство освіти і науки України низкою документів (наказ МОН № 406 від 16 березня 2020 р.; офіційний лист № 1/9-176 від 25 березня 2020 р.) зобов'язало всі заклади освіти функціонувати у форматі дистанційного навчання [1; 2]. Постало питання у вишах щодо офіційного і дієвого засобу проведення освітнього процесу, точніше його заміна з читання лекцій в аудиторіях – на їх слухання та обговорення у різних чатах: Skype, Zoom, згодом вивченими й запропонованими для

студентської молоді увиразнилися платформи – Moodle, Google Classroom, Microsoft Teams та ін. Зручними з'явилися програми Viber, електронні пошти для листування і передачі даних, а також практичних робіт студентів. Вищезазначені інтернет-площадки стали найбільш затребуваними й популярними українськими освітніми онлайн-платформами. Дистанційний режим за рік існування дозволив адаптуватися як викладачам, так і студентам вишів до оновленого освітнього сервісу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження проблеми підготовки майбутніх вихователів у ЗВО розглядали низка науковців (Г. Алова, Л. Артемова, Ю. Бабанський, В. Безпалько, Г. Беленька, А. Богущ, В. Бондар, І. Зязюн, Н. Лисенко, О. Пометун, О. Шаров,

В. Ямпольський та ін.). Питання розроблення вебсайтів навчальних закладів як обов'язкового складника освіти представлений у працях таких дослідників, як Л. Карташова, Н. Кононец, С. Матвєєва, М. Пальчук, Ю. Романюк, Т. Яшина та ін., які визначають, що саме використання навчального вебсайту у процесі навчання може сприяти максимально повній та ефективній реалізації можливостей інтернет-ресурсів [3]. Проблему навчальної мотивації студентів дистанційної форми навчання розглядали В. Бондаренко [4]; О. Грицук, Ю. Грицук [5], В. Кухаренко [6] та ін. Використання інформаційних технологій у самостійній роботі здобувачів вищої освіти досліджували Л. Гевлич, І. Гевлич [7; 8; 9].

Мета статті. Головною метою цієї роботи є висвітлення е-форм та е-засобів організації та самоорганізації освітнього контенту майбутніх дошкільних педагогів у сучасних умовах навчання.

Виклад основного матеріалу. Сучасний освітній простір у педагогічних вишах за останній рік суттєво змінив формат навчання. Запроваджена система *дистанційного навчання*, звісно, не є новою, проте закладам вищої освіти, педагогам, студентам бракувало і нині бракує досвіду роботи в інтернет-умовах. Але у них актуалізувалася проблема створення й використання масових відкритих онлайн-курсів, посилилася увага до їх характеристик та технологічно-методичних можливостей для освіти слухачів [10, с. 166].

Зрозуміло, це своєрідні виклики для освітян, які вони успішно здолали і долатимуть надалі. Із впровадженням *інтернет-освіти* виникли не лише інтернет-платформи для навчання, ґрунтовними для вивчення постали інтернет-сайти, інтернет-майданчики, інтернет-площадки (для пошуку навчальної інформації). У цих нових умовах суттєво збільшилися можливості студентів, розширилося їх не лише інформаційне поле, а й помножилися розумові здібності, що звісно сприяє поліпшенню якості їх професійного становлення. Попри все, відкритими залишаються онлайн-сайти, онлайн-ресурси, які є безоплатними, водночас швидкими, мобільними і створені для пізнавального та навчального опанування сучасної е-генерації (викладачів і студентів).

Нині не менш затребуваним є *змішане навчання*, яке дозволяє вдало поєднувати переваги онлайн- та офлайн-навчання. Одними з перших запускали систему змішаного навчання в Україні студія **EdEra** та платформа **«Освіторія»**.

Для *онлайн-навчання* розроблені спеціальні освітні платформи: **МОН** [11], **Цифрове видавництво МСФР** [12]; **«Критичне мислення (КМ)»** – це добірка доступних онлайн-статей, книг, навчальних матеріалів і вебресурсів з розвитку критичного мислення українських та закордонних колег; платформи **«Всеосвіта»** [13], **«На Урок»** [14], які вміщу-

ють вагомий бібліотечний фонд, на яких проводять вебінари, конференції, призначені для вчителів, викладачів ЗВО, батьків, працівників ЗДО.

Telegram. У Telegram є група, що присвячена освіті, в якій вміщені посібники, інтернет-ресурси, курси, корисні інструменти, сучасні технології тощо [15].

Facebook. На FB створено 3 групи, 2 з них торкаються освітньої сфери: перша – «Все про освіту»; друга – «Доповнена реальність в освіті» [16].

Для всіх учасників освітнього процесу нині функціонує онлайн-платформа під назвою *дистанційна академія (All Courses)*, яка є розробником вебінарів для освітян [17]. Саме для дошкільних педагогів тут представлені у вільному доступі практичні вебінари, серед яких: *«Ігри від Марини для розвитку дитини»*, пропонується для дошкільних педагогів вихователем Мариною Житник, побудований на пальчиковій ігровій технології із переликом низки дитячих ігор з демонстрацією пальчикової гімнастики і розвитку моторики рук. Тривалість вебінару 30 хв., а також вебінари на теми: *«Особливості педагогічного впливу під час роботи з дітьми з гіперактивним розладом з дефіцитом уваги»*, пропонується для дошкільних педагогів психологом Іриною Пустовій; *«Агресивна поведінка у дітей»*, пропонується психологом, Монтессорі-педагогом Катериною Проніною для дошкільних педагогів; *«Йдемо в майбутнє, або лідер є в кожному!»*, пропонується педагогом дошкільної підготовки, психологом, тренеркою Ганною Новик, авторкою дитячих казок, розвивальних конспектів для дошкільнят; *«Розвивальне середовище для дошкільнят»*, пропонується спікером Вікторією В'юнник [17] та ін.

Очевидно, що у дистанційних умовах студентська молодь вчиться опановувати цілу низку онлайн-платформ та користуватися онлайн-ресурсами. Для розв'язання академічних завдань серед студентів ЗВО особливою популярністю користуються технології Веб 2.0, що включають різноманітні блоги, подкасти (аудіосеріали), вікі, віртуальні мережі, режими відеозв'язку та обміну фотографіями.

Для них основними напрямками використання інтернет-майданчиків є: освітні вебсайти; фотохостинги; освітні блоги; освітні вебквести; та соціальні мережі: www.facebook.com; www.instagram.com; www.telegram.com; інтернет-платформи EdEra та ін.

Розглянемо їх коротко. **Освітній вебсайт** – це сукупність вебсторінок з використанням повторюваного дизайну, що забезпечують собою цілеспрямований процес навчання і виховання студентів, об'єднаних за спеціальністю, навчальними дисциплінами, освітніми програмами, їх змістом, які навігаційно, фізично знаходяться на одному сервері, досягають освітніх знань та рівнів [18, с. 129–130]. З ним студенти найчастіше ознайомлені.

Вебсайт ЗВО – це, по-перше, взаємодія всіх його учасників – адміністрації закладу, викладачів, студентів; по-друге, сукупність електронних документів, які висвітлюють достовірну інформацію про нормативні засади й основні напрями діяльності; по-третє, потужне навчальне середовище для студентів [19, с. 22].

Основними характеристиками вебсайту є те, що навчання здійснюється на основі сучасних інформаційно-комунікаційних технологій з використанням різноманітних інтерфейсів, ресурсів, розкриває внутрішній потенціал студента, самовільно налаштовує до самостійного навчання, пізнання нового, формує педагогічну звичку – навчання протягом життя [20, с. 76].

І нині в час епохи Інтернет, епохи онлайн, дистанційної форми навчання вебсайт ЗВО стає основним навчально-інформаційним ресурсом освітнього процесу студента, наприклад, сайт Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка [21], на якому присутня навчально-методична література, бібліотека ДДПУ, що відкриває шлях до ефективного використання інших освітніх інтернет-ресурсів.

Фотохостинг – це вебсайт, де студенти розміщують, зберігають та показують іншим учасникам освітнього процесу будь-які віднайдені чи зроблені зображення (цифрові фотографії). Студенти використовують мультимедійні презентації, на яких показують зображення для візуалізації доповіді, що слугує додатковим матеріалом у постановці проблемних питань. Таким чином, інформація не лише акумулюється у пам'яті студентів, а й своєю візуалізацією, наочністю чітко засвоюється, аналізується, таким шляхом формується їх аналітичне мислення. Поширеними серед студентської молоді є фотохостинги Unsplash, Pixabay, lifeofrix, Pinterest, Furiouscamera, які діють за подібними правилами [22, с. 129].

Популярна соціальна мережа сьогодення – *Facebook (FB)*, яка активно використовується не тільки студентами, але й викладачами. Викладачі вишів усе частіше починають використовувати ресурси FB для підтримки зв'язку зі студентами, навіть часто нівелюючи використання електронної пошти. Водночас ті викладачі, які не долучаються до новітніх форм організації освітнього процесу, ігнорують використання вебтехнологій на своїх заняттях, перебувають у «застиглому» режимі зі студентами, ризикують безнадійно відстати від сучасних креативно-мобільних та медіа орієнтованих студентів.

Освітній блог – це своєрідний вебсайт для розміщення приватної інформації, спілкування та коментування, зберігання фото- і відеоматеріалів, гіперпосилання на інші сайти, де систематично блог поповнюється новою інформацією, зображеннями, мультимедіа, записами, презентаціями,

завданнями і може використовуватися викладачами, студентами, педагогами закладів освіти.

Нині в Інтернеті є серія блогів педагогів закладів дошкільної освіти, які розміщені на платформі *blogspot.com* [23]. Викладачеві для того щоб привернути увагу до того чи іншого освітнього блогу, потрібно, наприклад, у соціальній мережі FB написати студентам назву блогу, надати на нього посилання, охарактеризувати коротко зміст.

Освітній вебквест – це сайт в Інтернеті, за гіперпосиланням якого працюють студенти, виконуючи самостійно або групою те чи інше навчальне завдання. Розробляються такі вебквести для максимальної інтеграції інтернет-ресурсів в усі навчальні дисципліни на старших курсах в освітньому процесі ЗВО. Вони стосуються окремої навчальної дисципліни, теми чи проблеми, яку згодом репрезентують в електронній, друкованій або усній формах.

Методика вебквестів є однією із найбільш ефективних моделей використання інтернет-ресурсів в освітньому процесі вишу, позаяк, по-перше, активізує освітній процес, сприяє підвищенню індивідуалізації навчання і його якості; по-друге, формулює проблемне завдання, для виконання якого використовуються інформаційні ресурси Інтернету; по-третє, передбачає формат заняття, орієнтованого на розвиток пізнавальної, пошукової діяльності студентів; по-четверте, задає параметри студентам для конкретного виду діяльності і визначає її час. За такої діяльності викладач перестає бути джерелом знань, але створює необхідні умови для пошуку і обробки інформації.

Така діяльність перетворює студентів на активних суб'єктів навчальної діяльності, підвищуючи не лише мотивацію до процесу здобуття знань, але і відповідальність за результати цієї діяльності і їх презентацію. Нині ця методика є актуальною і на часі, сучасною та перспективною, має низку переваг, заслуговує на широке впровадження в освітній процес [24].

З метою вивчення проблеми використання інтернет-платформ в освітньому процесі (ДДПУ) та виявлення рівня обізнаності й зацікавленості студентів щодо їх використання під час вивчення навчальних дисциплін нами було проведено анкетування й усне опитування. В ньому брали участь студенти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти III та IV курсів спеціальності «Дошкільна освіта» денної форми навчання (всього 38 осіб).

Результати дослідження доводять, що більшість респондентів (92%) обізнані з інтернет-сайтами (знають і використовують їх). При цьому нами з'ясовано, що для професійного становлення майбутніх вихователів ЗДО 86% студентів ЗВО активно користуються й позитивно ставляться до використання таких сайтів в освітньому контенті.

Відповіді на запитання «Яка, на ваш погляд, із сучасних інтернет-платформ найбільш прийнятна

для набуття знань з фаху?» розподілились таким чином: 65% опитаних визначили, що найбільш ефективно користуватися освітніми інтернет-сайтами:

- МОН Україна (<https://mon.gov.ua/ua>);
- студопедія (<https://studopedia.com.ua/>);
- вікіпедія (<https://uk.m.wikipedia.org/wiki/>);
- освіта.ua (<http://osvita-ua.net/>);
- «Всеосвіта» (<https://vseosvita.ua/>);
- «Сонечко» (<https://sonechko.net.ua/>);
- «Дошкільник» (<https://dohcolonoc.ru/kruzhkovaya-rabota.html>);
- «Меразнайка» (<http://www.megaznaika.com.ua/virshi-paska.html>);
- Методична скарбничка (<http://metodichka.com.ua/>);
- Google академія (<https://scholar.google.com.ua/schhp?hl=uk>);
- Google книги (<https://books.google.com.ua/?hl=uk&tab=pp>) (<https://books.google.com.ua/>);
- «Розробка» (<https://rozrobka.in.ua/>);
- «На урок» (<https://naurok.com.ua/>);
- «Педрада» (<https://www.pedrada.com.ua/rubric/85-skarbnichka-vihovatelya>);
- «Для вихователів дитячих садків» (<http://vihovateli.com.ua/index.htm>);
- Катерини Крутій (<http://ukrdeti.com/>);
- «Острів знань» (<http://ostriv.in.ua/>);
- «Шухлядка вихователя дитсадка» (<http://cabivosp.blogspot.com/>);
- «Навчально-методичний кабінет» (<http://ped-kopilka.com.ua/index.htm>);
- «Весела абетка» (<http://abetka.ukrlife.org/kazki.html>);
- «Методичний портал» (<http://methodportal.com/>);
- «Виховуємо та навчаємо» (<https://doshkilnyk.in.ua/>);
- «Корисні інтернет-ресурси для дошкільнят, їхніх батьків, вихователів» (<http://nvk34.sadok.zt.ua/korysni-internetresursy-dlya-doshkilnyat-yih-batkiv-vyhovateliv/>);
- «Наукова електронна бібліотека» (<https://www.elibrary.ru/>);
- «Методична скарбничка вчителя, вихователя, батьків» (<http://metodichka.com.ua/>);
- «Виховуємо та навчаємо» (<https://doshkilnyk.in.ua/>);
- «Canva» (<https://www.canva.com/>);
- інтернет-ресурси «Дошкільна освіта» (<http://zw.ciit.zp.ua/index.php>);
- «Методична скарбничка вихователя» (https://evykhovatel.mcfra.ua/?btx=10579837&utm_campaign=content_link&utm_medium=refer&utm_source=pedrada.com.ua);
- «Вихователь-методист дошкільного закладу» (https://emetodyst.mcfra.ua/?btx=10579837&utm_campaign=content_link&utm_medium=refer&utm_source=pedrada.com.ua);

- «Практичний психолог: дитячий садок» (https://epsiholog.mcfra.ua/?btx=10579837&utm_campaign=content_link&utm_medium=refer&utm_source=pedrada.com.ua);

- «Дошкільне виховання» (<https://jmil.com.ua/dv>).

та YouTube каналами:

- «Освіта дитини XXI століття MagneticOne Org» (<https://www.youtube.com/channel/UCYEA0vxmjl8Fynl4QRqf64g>);

- «MultiZnaika TV» (<https://www.youtube.com/channel/UC1cScP6bvmeKwO1jC1f5dhg>);

- «Anna Yeremenko ONLINE вихователь» (<https://www.youtube.com/user/Anna07081987/featured>);

- «Anna Yeremenko ONLINE вихователь» (https://www.youtube.com/channel/UCtjkjPCdyO8T6utOBvqb1_A);

- «Розвиток дитини. Людмила Шелестова» (https://www.youtube.com/channel/UCXZMrN_55HYJMTQZKLm2eyg);

- «Ладоньки-Ладоньки – мультики українською мовою» (<https://www.youtube.com/channel/UCQ-E7PHQi8o6gxWUd70NBcQ>);

- «Всеосвіта» (<https://www.youtube.com/channel/UCMsTGJwVun9bqKsfSPnRCHw>);

- «3 любов'ю до дітей – Дитячі пісні» (<https://www.youtube.com/user/SonechkoProject>);

- «FreshMotion» (<https://www.youtube.com/channel/UCAywKpjcxWEaPz9mO6Tp1pg>);

- «Цікаво грати» (https://youtu.be/lu6_Zoz9oF4);

- «ІТ педагог» (<https://www.youtube.com/channel/UCGn2JZ8Ad4darfJ3YKQVylw/videos>);

- «Карапуз Всезнайко» (<https://www.youtube.com/channel/UCIgfOu8xlnbSnBkVwQWBGr4A>).

З'ясувалося, що за їх допомогою легше виконувати самостійні роботи; 22% вважають, що доцільно виконувати індивідуальні навчально-пошукові завдання у соціальних мережах **Facebook та Instagram:**

- «Віночок цікавинок. Портал для педагогів та батьків» (<https://www.facebook.com/groups/shkoladitsad/>);

- «ВИХОВАТЕЛЮ НА ДОПОМОГУ» (<https://www.facebook.com/groups/2166553490063161/>);

- ВИХОВАТЕЛЮ НА ДОПОМОГУ. Дидактичні ігри Дудко Ірини (<https://ru-ru.facebook.com/groups/999634676769459/>);

- «Вихователь ДНЗ» (<https://www.facebook.com/groups/1901099093512769/>);

- «Сучасний вихователь» (<https://www.facebook.com/groups/suchasnijvihovatel/>);

- «Вихователь Online» (<https://www.facebook.com/groups/626705774675902/>);

- «Вихователь» (<https://www.facebook.com/groups/liketoteach/?ref=share>);

- «Дошкільник» (<https://www.facebook.com/groups/doshkilnik/?ref=share>);

- «Помічник для вихователя» (<https://ru-ru.facebook.com/groups/118865642023090/>);
- «Все для вихователів та вчителів початкових класів» (<https://www.facebook.com/groups/1839271032772631/>);
- «Методична скарбничка» (<https://www.facebook.com/m.skarnbnychka/>);
- «Дошкільнятам та вихователям» (<https://www.facebook.com/groups/316569215639384/>);
- «Дидактичні цікавинки» (<https://www.facebook.com/groups/1996033464037438/>);
- Дмитро Карпачев (https://www.youtube.com/channel/UCI31ksF_2WsQF2DWTjqbOrA);
- «Детинашоговремєни» (<https://www.youtube.com/channel/UCw4AYruRnCEN1IXGvgNTvdQ>);
- «Цікавинки для вихователів, вчителів та турботливих батьків» (<https://www.facebook.com/groups/optimakr/>);
- «Для дітей та вихователів» (<https://www.facebook.com/groups/1536505223029105/>);
- «Дидактичні матеріали, посібники та цікавинки для вихователів ДНЗ» (<https://www.facebook.com/groups/dudaktuka/>);
- «Додатковий матеріал для вихователів, вчителів, логопедів» (<https://www.facebook.com/groups/518213785504626/>);
- «Дидактичний матеріал» (<https://www.facebook.com/groups/252470009255250/>);
- «Творча і розумна малеча. Спілкуємось про розвиток дітей» (<https://www.facebook.com/groups/345583489245666/>);
- «Педагогічний навігатор» (https://www.facebook.com/PedagogichnyyNavigatorDomReggio/?ref=page_internal);
- «Я-вихователь» (<https://www.facebook.com/groups/1514836958600399/?ref=share>);
- «Пізнавайко» (<https://www.facebook.com/groups/1947856168646226/?ref=share>);
- «Вихователю дитячого садка» (<https://www.facebook.com/groups/vihovatelyu/?ref=share>);
- «Розробки вихователя» (<https://www.facebook.com/groups/developmentor/?ref=share>);
- «Вихователь. Все що треба» (<https://www.facebook.com/groups/646726869116855/>);
- «Вихователь ДНЗ» (<https://www.facebook.com/groups/1901099093512769>).

Слухаючи блоги вихователів в Instagram:

- v.y.h.o.v.a.t.e.ll <https://instagram.com/v.y.h.o.v.a.t.e.ll?igshid=14ug4g733ovug>
- vykhovatel_dnz https://instagram.com/vykhovatel_dnz?igshid=szw06g1ruvm8
- anastasia_logo_ped https://instagram.com/anastasia_logo_ped?igshid=1mwx0rocqkdf
- sharikovatanechka <https://instagram.com/sharikovatanechka?igshid=10hnxfd0j6hgh>,

лише 8% респондентів назвали пошукові завдання до практичних занять із сайту ДДПУ ЗВО і 5% студентів запропонували застосувати

у підготовці до семінарських занять різноманітні додатки, майстер-класи, вебінари та тренінги.

Запропоновані такі **додатки**:

- TikTok (для пізнання цікавих відео та ідей);
- Pinterest, PinCheck (для пошуку цікавих ідей);
- InShot (для створення відео);

майстер-класи: «Червоний мак», «Дерево щастя», «Голуб миру», «Ромашка», «Веселі метелики»;

вебінари: «Сучасний вихователь ЗДО. Який він?»; «Ігрові методики для розвитку мовлення»; «Адаптація дитини. Новий колектив»; «Методики інтелектуального розвитку дошкільника»; «Хто вони діти з особливими освітніми потребами?»; «Запитання як засіб розвитку мислення і мовлення дітей»; «Розвиток емоційного інтелекту дошкільників. Практичні поради»;

тренінги: «Толерантність як психологічна категорія»; «Ігри та вправи на основі тілесного контакту», «Профілактика емоційного вигорання педагогів», «Соціалізація – основа успішного розвитку особистості».

На нашу думку, за сучасних умов та достатньої мотивації викладачем студента щодо пізнання та опанування новим матеріалом у мережі Інтернет, досконалості володіння ним, вважаємо, що натеper користування будь-яким інтернет-ресурсом є не лише вимогою часу, а й сприяє самоорганізації своєї праці, швидкому пошуку необхідної інформації, фаховому зацікавленні, розширенні можливостей та професійного зростання.

Отже, вищезазначений спектр інтернет-ресурсів для студентів спеціальності «Дошкільна освіта», звісно, не вичерпує всіх інтернет-платформ, але достатньо зорієнтовує їх з цього фаху. Цю гіпотезу підтверджують відповіді 82% студентів, які вважають ефективним використання освітніх інтернет-платформ для вивчення навчальних дисциплін у виші і поглиблення знань з фаху.

Висновки і пропозиції. Активне використання різноманітних інтернет-майданчиків є своєрідним навігатором у навчанні студентської молоді, перетворює її на активних, ініціативних учасників освітнього процесу. Отже, впровадження запропонованих напрямів інтернет-майданчиків вчить студентів не лише фахово володіти глобальною мережею на освітньому рівні, а й виконувати надсучасні освітні проекти, завдання, квести із застосуванням різноманітних платформ, гаджетів, вчить навчатися по-новому.

З вищесказаного можемо стверджувати, що нині Інтернет відіграє все більшу роль не лише як сучасний засіб навчання майбутніх педагогів у суспільному, а й в академічному житті студента. Саме тому педагоги всього світу звертаються до засобів Веб 2.0, вивчаючи їх дидактичний потенціал та прагнуть використовувати їх в освітньому процесі ЗВО.

Перспектива подальшого дослідження полягає в дослідженні вебквестів та їх використанні під час занять зі студентами спеціальності «Дошкільна освіта».

Список використаної літератури:

- Міністерство освіти і науки України. Лист Міністерства освіти і науки України «Щодо особливостей організації освітнього процесу під час карантину». 2020. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-osoblivostej-organizaciyi-osvitnogo-procesu-pid-chas-karantynu> (дата звернення: 20.04.2020).
- Куничак О. Що відбувається з освітою в умовах карантину? 2020. URL: https://biz.ligazakon.net/ua/analytics/194213_shcho-vdbuvatsya-z-osvtoyu-v-umovakh-karantynu (дата звернення: 20.04.2020).
- Кононець Н.В. Педагогічні інновації вищої школи: ресурсно-орієнтоване навчання. *Педагогічні науки* : зб. наук. праць. Полтава, 2012. Вип. 54. С. 76–80.
- Кухаренко В.М., Бондаренко В.В. Педагогіка та технологія дистанційного навчання. Основи дистанційного навчання : навчальний посібник. ХНАДУ, 2013. 172 с.
- Грицук О.В., Грицук Ю.В. Проблема навчальної мотивації студентів дистанційної форми навчання. *Освітні тенденції розвитку сучасної вищої школи: проблеми методології навчання* : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-методичної Інтернет-конференції (18 травня 2016 року). Харків : ХНАДУ. С. 75–77.
- Кухаренко В.М. Тьютор дистанційного та змішаного навчання : навчальний посібник. 2019. 307 с. URL: <http://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPIPress/42981>.
- Гевлич Л.Л., Гевлич І.Г. Використання інформаційних технологій у самостійній роботі здобувачів вищої освіти. *Інформаційні технології. 2019* : матеріали VI Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих науковців, Київ, 16 травня 2019 р. Київ : КУБГ, 2019. С. 26–28.
- Гевлич Л., Гевлич Т. Самостійна робота студентів вітчизняних закладів вищої освіти. *Обліково-аналітичне забезпечення інноваційної трансформації економіки України* : матеріали XII Всеукраїнської науково-практичної конференції, Одеса, 30–31 травня 2019 р. Одеса : ОНПУ, 2019. С. 148–150.
- Гевлич Л.Л., Гевлич І.Г. Сучасні тенденції вітчизняної вищої освіти. *Наука, освіта, суспільство: реалії, виклики, перспективи* : зб. матеріалів міжнародної науково-практичної конференції. Вінниця, 16–17 травня 2019 року. Вінниця : ТОВ «Твори». 2019. Т. 1. С. 186–188.
- Петренко С. Сутність та особливості українських платформ масових відкритих онлайн-курсів (МВОК). *Інноватика у вихованні* : зб. наук. пр. Вип. 11. Том 2 / упоряд. О.Б. Петренко; ред. кол.: Н.М. Коляда, Н.Б. Грицай, Т.С. Ціпан та ін. Рівне : РДГУ, 2020. С. 165–173.
- URL: <https://mon.gov.ua/ua>.
- URL: <https://mcfr.ua/>.
- URL: <https://vseosvita.ua/>.
- URL: <https://naurok.com.ua/>.
- URL: <https://t.me/pakhomovaeducation>.
- Українські платформи для вчителів. URL: https://educationpakhomova.blogspot.com/2019/11/blog-post_26.html.
- URL: <https://osnova.d-academy.com.ua/all-courses>.
- Романюк Ю.В. Етапи розробки навчального вебсайту як засобу формування у майбутніх інженерів навичок читання англomовних текстів. *Матеріали III міжнародної науково-практичної конференції «Пріоритетні напрями підготовки вчителя іноземної мови у контексті вимог Болонського процесу»*. Ніжин : Видавець ПП Лисенко М.М., 2011. С. 129–130.
- Кононець Н.В. Вебсайт як інформаційний ресурс навчального закладу – крок до якісної освіти. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2016. № 1. С. 21–26.
- Кононець Н.В. Педагогічні інновації вищої школи: ресурсно-орієнтоване навчання. *Педагогічні науки* : зб. наук. праць. Полтава, 2012. Вип. 54. С. 76–80.
- URL: <http://dspu.edu.ua/>.
- Тафінцева С. Використання інтернет-майданчиків у ґендерному вихованні студентської молоді. *ґендерна парадигма освітнього простору*. 2016. № 3/3. С. 125–130.
- URL: https://www.researchgate.net/publication/331338740_Osvitnij_blog.
- Використання веб-квестів у навчально-виховному процесі. URL: https://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/30113/.

Gorodyska V. E-forms and e-means of learning organization future preschool teachers

The article is devoted to the search for effective e-forms and e-means of organizing education in the modern online conditions of higher education institutions. The article examines Internet education and Internet platforms for future educators of the specialty "Preschool Education", thorough for study were Internet sites, Internet platforms (to search for educational information on the specialty).

It was found out that today the following Internet platforms have become the most popular and popular Ukrainian educational online platforms for training future specialists: Skype, Zoom, Moodle, Google Classroom, Microsoft Teams, Viber and others.

The essence and content of e-forms and e-means of organizing education in higher education institutions are revealed, their varieties are characterized, attention is focused on e-forms: online learning, distance learning, blended learning, online courses, webinars and e-means: Telegram, Facebook, Instagram, educational websites, blogs, web quests, photo hosting in online educational content.

The essence of the concepts “educational website”, “website of a higher education institution”, “photo hosting”, “educational blog”, “educational web quest” is covered.

Questionnaires and oral interviews of student youth of Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University were conducted, which gives grounds to claim the use of a wide range of educational Internet sites: YouTube channels, social networks Facebook and Telegram, educator’s blogs on Instagram, various applications, workshops, webinars and trainings.

It is proved that the vast majority of respondents (92%) are familiar with Internet sites (know and use them). It was found that for the professional development of future educators of preschool education, 86% of students of higher education institutions actively use and have a positive attitude to the use of online resources in the educational process. This format of teaching them “by force”, and even impresses.

The study found that online education and its varieties today are not only a requirement of time, but also a motivated need of student youth. Most of them consider the use of educational online platforms for studying disciplines in higher education to be effective. It is generalized that the introduction of the proposed Internet platforms teaches students not only to professionally own the global network at the educational level, but also to perform state of the art educational projects, tasks, quests using various platforms, gadgets, teacher to learn in a new way.

Key words: *Internet platforms, online learning, distance learning, blended learning, online courses, preschool education.*

Г. В. Горшковааспірантка кафедри фізичної культури і спорту
факультету фізичного виховання, здоров'я та туризму
Запорізького національного університету

ФОРМИ, МЕТОДИ, ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ЛОГОПЕДІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ АДАПТОВАНИХ ФІЗИЧНИХ ВПРАВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Статтю присвячено визначенню ефективних форм, методів, засобів формування готовності майбутніх учителів-логопедів до застосування адаптованих фізичних вправ у професійній діяльності. Відзначено міждисциплінарний характер проблеми. Проаналізовано дослідження науковців із питань педагогіки вищої школи, готовності людини до професійної діяльності, професійної підготовки фахівців у корекційній педагогіці й безпосередньо майбутніх учителів-логопедів, корекції порушень артикуляційної моторики через застосування фізичних, артикуляційних, дихальних вправ тощо, організації та проведенню корекції порушень мовлення з урахуванням причин виникнення цих порушень у дітей. З'ясовано, що для формування готовності майбутніх учителів-логопедів до застосування адаптованих фізичних вправ у професійній діяльності актуальними й результативними виявились такі: форми – лекції, практичні заняття, самостійна робота студентів; методи – словесні, практичні, наочні; засоби – друковані, електронні, технічні, мультимедійні тощо. Надано тлумачення базових понять дослідження: «адаптовані фізичні вправи», «формування готовності майбутніх учителів-логопедів до застосування адаптованих фізичних вправ у професійній діяльності» тощо.

Розроблено варіативну навчальну дисципліну «Основи логопедичних технік» у межах освітньої програми спеціальності 016 Спеціальна освіта. Визначено її предмет, мету, завдання, зміст і структуру. Навчальна дисципліна містить два змістових модулі. У першому змістовому модулі викладено теоретичний і науково-практичний аспекти навчання, виховання, розвитку дітей дошкільного віку з нормотиповим розвитком і із загальним недорозвитком мовлення. У другому змістовому модулі розглянуто методику застосування адаптованих фізичних вправ під час корекції психомоторного розвитку дітей із загальним недорозвитком мовлення. Засобами діагностики успішності засвоєння знань із навчальної дисципліни виступають поточний і підсумковий контроль у вигляді заліку.

У результаті з'ясовано, що використання зазначених форм, методів, засобів у процесі вивчення варіативної навчальної дисципліни «Основи логопедичних технік» дозволить сформувати готовність майбутніх учителів-логопедів до застосування адаптованих фізичних вправ у професійній діяльності.

Ключові слова: адаптовані фізичні вправи, вчителі-логопеди, навчальна дисципліна, професійна діяльність, форма, метод, засіб, формування готовності майбутніх учителів-логопедів.

Постановка проблеми. Професійна підготовка майбутніх учителів-логопедів в Україні має високий рівень, натепер відповідає міжнародним стандартам. Але формуванню готовності майбутніх вчителів-логопедів до застосування адаптованих фізичних вправ у професійній діяльності майбутніх вчителів-логопедів уваги не приділялось. В освітніх програмах закладів вищої освіти України нами не виявлено окремої навчальної дисципліни або навчальних дисциплін, орієнтованих на формування готовності майбутніх вчителів-логопедів до застосування адаптованих фізичних вправ у професійній діяльності [3]. Отже, можна припустити, що форми, методи, засоби щодо формування означеної готовності також не визначені. Таким чином, актуальним постає питання щодо пошуку форм, методів, засобів формування готовності майбутніх вчителів-логопедів до застосування адаптованих фізичних вправ у професійній діяльності під час навчання в закладі вищої освіти України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз науково-педагогічної літератури свідчить про міждисциплінарний характер питання, що досліджується. Питанням педагогіки вищої школи приділено увагу в роботах С.С. Вітвицької, Н.І. Мачинської, І.М. Дичківської, С.М. Гончарова тощо. Проблема готовності людини до професійної діяльності досліджували й викладали в різні часи В.О. Сластенін, Д.М. Узнадзе, М.І. Д'яченко, Л.А. Кандибович, В.Г. Кремень, В.П. Андрущенко, І.А. Зязюн, Н.Г. Ничкало, С.О. Сисоєва, О.О. Бодальов, О.Ф. Бондаренко, Л.Е. Орбан-Лембрик, К.К. Платонов, О.В. Лапа, А.М. Кух, В.Й. Бочалюк, Л.П. Суценко Р.В. Клопов, Л.В. Безкоровайна тощо. Питання професійної підготовки в корекційній педагогіці надані в роботах В.М. Синьова, Х.Я. Сайко; безпосередньо майбутніх вчителів-логопедів – у наукових працях М.К. Шеремет, А.Г. Шевцова, Л.І. Фомічової, С.П. Миронової, Н.В. Савінової, Н.М. Назарової,

В.В. Тарасун, Н.М. Сінопальнікової, Н.В. Федорової, Ю.В. Пінчук тощо. Предметом наукового інтересу О.Ф. Архіпової, Л.О. Федорович, М.А. Савченко, Н.Г. Пахомової, Є.Ф. Соботович, С.Ю. Коноплястої визначена корекція порушень артикуляційної моторики через застосування фізичних вправ. В.В. Тищенко, Ю.В. Рібцун довели важливість артикуляційних і дихальних вправ для корекції порушень мовлення. Н. Казинс запропонував застосування сміхотерапії під час корекційної роботи. Правила організації та проведення корекції порушень мовлення з урахуванням причин виникнення цих порушень у дітей, місця та обсягу їхньої локалізації, типу порушення артикуляційної моторики систематизовано й визначено Н.С. Гавриловою.

Мета статті – визначення форм, методів, засобів формування готовності майбутніх вчителів-логопедів до застосування адаптованих фізичних вправ у професійній діяльності в процесі вивчення варіативної навчальної дисципліни «Основи логопедичних технік».

Виклад основного матеріалу. Законодавством України в закладах вищої освіти формами організації освітнього процесу встановлено навчальні заняття, самостійну роботу студентів, практичну підготовку, контрольні заходи й визначено основні види навчальних занять у вигляді лекцій, лабораторних, практичних, семінарських, індивідуальних занять, а також консультацій. Заклад вищої освіти наділений правом встановлювати інші форми освітнього процесу й види навчальних занять [4].

Нами проведено теоретичний аналіз проблеми й виокремлено актуальні для нашого дослідження форми організації освітнього процесу. *Лекція*, на думку науковців, – це вид навчального заняття, під час якого викладається навчальний матеріал (тема, розділ наукового питання тощо), який є логічно завершеним і носить систематизований, систематичний, послідовний характер; за необхідністю ілюструється наочною та дослідами [5; 6; 7]. *Практичне заняття* – вид навчального заняття, під час якого викладачем для студентів організується детальний розгляд теоретичних положень навчальної дисципліни й формуються вміння та навички їхнього практичного застосування через індивідуальне виконання відповідно до сформульованих завдань [5; 6; 7]. *Самостійна робота студентів* виступає основною особливою формою опанування навчальним матеріалом у час, вільний від обов'язкових навчальних занять, метою якої є формування самостійності студентів через засвоєння ними сукупності знань, умінь, навичок; різноманітні види індивідуальної та колективної діяльності студентів, які вони здійснюють за завданнями викладача, під його керівництвом, але без його безпосередньої участі [5; 6; 7].

Для нашого дослідження важливим є з'ясування поняття «метод». За визначенням С.У. Гончаренко, метод – це «спосіб організації практичного й теоретичного освоєння дійсності, зумовлений закономірностями розглядуваного об'єкта» [1]. Науковець В.Л. Ортинський визначає метод навчання як «спосіб взаємозалежної та взаємозумовленої діяльності педагога й студента <...>, систему цілеспрямованих дій педагога, яка організує пізнавальну й практичну діяльність студентів» [7]. Вчений наголошує, що єдиної універсальної класифікації методів навчання науковцям створити не вдалось тому, що така класифікація методів неможлива в принципі – через різноманітність і багатофункціональність методів; зауважує на відмінності методів, які застосовуються під час підготовки здобувачів вищої освіти, від методів навчання в середній школі; акцентує, що існує певна кількість класифікацій: а) за джерелом знань (словесні, наочні й практичні методи); б) за відповідним етапом навчання, на кожному з яких розв'язують специфічні завдання; в) за способом керівництва навчальною діяльністю (безпосередні або опосередковані); за логікою навчального процесу; г) за дидактичними цілями: методи організації діяльності тих, кого навчають, методи стимулювання діяльності, методи перевірки й оцінки [7].

Поняття «засіб» також потребує тлумачення в контексті нашого дослідження. У Словнику української надано найточніше його визначення як «знаряддя в дії або справі» [8]. Науковець В.Л. Ортинський засобом навчання називає «сукупність предметів, ідей, явищ і способів дій, які забезпечують реалізацію навчально-виховного процесу», а «основним засобом навчання є слово викладача, за допомогою якого він організовує засвоєння знань студентами, формує в них відповідні уміння та навички» [7].

Розглянуті форми, методи й засоби організації навчального процесу ми використали у варіативній навчальній дисципліні «Основи логопедичних технік». Вона розроблена нами в межах навчального плану підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна освіта. Використані форми, методи, засоби дозволяють формувати готовність майбутніх вчителів-логопедів до застосування адаптованих фізичних вправ у професійній діяльності. Зазначену готовність можна розглядати як інтегроване утворення. Воно має кінцеву мету й пов'язане із цілеспрямованими змінами якості й кількості знань, умінь і навичок. Це забезпечить формування компетентностей у майбутніх вчителів-логопедів через підвищення рівня науково-теоретичного й організаційно-методичного забезпечення процесу їх підготовки, що сприятиме покращенню якості професійної підготовки майбутніх вчителів-логопедів.

Навчально-методичне забезпечення навчальної дисципліни «Основи логопедичних технік» містить навчальну й робочу програми з дисципліни, зміст лекцій, плани практичних занять, методичні матеріали для виконання практичних занять, завдання для самостійної роботи студентів і методичні матеріали для виконання самостійної роботи студентів, контрольні заходи. Для підвищення якості й ефективності навчання нами створено інформаційно-комунікативне середовище на платформі Moodle Хортицької національної навчально-реабілітаційної академії, в хмарних онлайн-сервісах Zoom і Google, в месенджерах Viber, WhatsApp, Telegram.

У навчальній дисципліні «Основи логопедичних технік» нами застосовані такі:

– форми організації освітнього процесу: навчальні заняття (лекції, практичні заняття), самостійна робота студентів, контрольний захід (залік);

– методи роботи: *словесні методи* (реалізовано через розповіді, бесіди, слухання за матеріалом дисципліни); *наочні методи* (спостереження за дітьми із загальним недорозвитком мовлення та демонстрація навчального матеріалу до лекцій і практичних занять, адаптованих фізичних вправ); *практичні методи* (виконання адаптованих фізичних вправ самими студентами, моделювання ситуацій щодо виконання адаптованих фізичних вправ тощо);

– засоби навчання:

1) друковані джерела інформації, що пройшли редакційно-видавничу обробку: друкований варіант навчально-методичного посібника [2], монографії, довідники, матеріали конференцій, посібники, підручники, журнали, дисертації, енциклопедії, словники, довідники;

2) електронні бібліотеки Хортицької національної навчально-реабілітаційної академії, закладів вищої освіти України, відомих національних бібліотек країни, електронні таблиці для завдань самостійної роботи; презентації лекційного матеріалу, тестові завдання тощо;

3) відео- й комп'ютерна техніка, екрани для проєкції, глобальна мережа Internet;

4) мультимедійні технології для створення презентацій лекцій за допомогою програми PowerPoint і хмарного сервісу Google-презентації, відеоматеріали як примірники виконання адаптованих фізичних вправ;

5) інформаційні технології для реалізації завдань навчальної дисципліни: платформа Moodle закладу вищої освіти (далі – ЗВО), на якій створено навчальний курс «Основи логопедичних технік» із повним змістовим наповненням (лекції, практичні завдання, завдання самостійної роботи, тести для модульного контролю); платформи Moodle, хмарних онлайн-сервісів Zoom і Google, завдяки яким

проводяться онлайн-заняття; моніторинг вебсайтів інклюзивно-ресурсних центрів, закладів дошкільної та вищої освіти й інформація з логопедичних порталів, що дозволяє володіти актуальною інформацією стосовно сучасного професійного спілкування в спільнотах, логопедичного інструментарію, питань сьогодення тощо; месенджери Viber, WhatsApp, Telegram, що дозволяють оперативно спілкуватись у форматі викладач – студент у будь-який зручний для обох сторін час.

Предметом навчальної дисципліни «Основи логопедичних технік» є вивчення закономірностей психомоторного розвитку дітей із нормотиповим розвитком, діагностика й корекція психомоторного розвитку дітей із загальним недорозвитком мовлення (далі – ЗНМ) як важкого порушення мовлення (далі – ТПМ) з урахуванням віку дітей, видів (за О.М. Мастюковою) та періодизації (за Р.Є. Левіною та Т.Б. Філічевою) ЗНМ за допомогою методики застосування адаптованих фізичних вправ. *Метою* викладання навчальної дисципліни «Основи логопедичних технік» є формування знань, умінь і навичок, що дають змогу формувати в студентів професійні компетентності в області навчання, виховання, розвитку дітей із загальним недорозвитком мовлення в закладі дошкільної освіти для дітей із важкими порушеннями мовлення; підготовка студентів до проведення ефективною корекційною, виховною та розвитковою роботи з корекції психомоторного розвитку дітей із загальним недорозвитком мовлення з урахуванням віку дітей, видів (за О.М. Мастюковою) та періодизації (за Р.Є. Єлєвіною та Т.Б. Філічевою) ЗНМ. *Основні завдання навчальної дисципліни* – ознайомити студентів: із теоретичним і науково-практичним аспектами навчання, виховання, розвитку дітей дошкільного віку з нормотиповим розвитком та із загальним недорозвитком мовлення; з теоретичним матеріалом методики застосування адаптованих фізичних вправ під час корекції психомоторного розвитку дітей із загальним недорозвитком мовлення; навчити застосовувати теоретичні знання з курсу й споріднених дисциплін і знання, здобуті під час самостійного опрацювання спеціальної літератури, на практиці (під час підготовки до практичних занять, виконання завдань самостійної роботи); навчити діагностувати стан психомоторного розвитку дітей молодшого, середнього, старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення; навчити складати комплекси адаптованих фізичних вправ для дітей молодшого, середнього, старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення; навчити організувати роботу вчителя-логопеда в компенсувальних групах для дітей із важкими порушеннями мовлення в закладі дошкільної освіти; навчити планувати роботу вчителя-логопеда щодо застосування адаптованих фізичних вправ на заняттях;

навчити планувати спільну роботу вчителя-логопеда з вихователями й батьками з корекції психомоторного розвитку дітей молодшого, середнього, старшого дошкільного віку із ЗНМ. Для засвоєння дисципліни студенти використовують *міждисциплінарні* знання, вміння та навички, сформовані під час вивчення дисциплін «Загальна психологія», «Вікова психологія», «Спеціальна психологія», «Загальна педагогіка», «Педагогіка дошкільного навчання та виховання», «Спеціальна педагогіка», «Логопедія». «Неврологічні основи логопедії», «Нейропсихологія» тощо. У процесі вивчення навчальної дисципліни формується низка компетентностей, які визначені в Стандарті вищої освіти [9].

Тож розглянемо зміст і структуру навчальної дисципліни, яка розрахована на 90 год. (3 кред.), з яких: 16 годин – лекційних, 14 годин – практичних, 60 годин – самостійної роботи студентів. Навчальна дисципліна містить два змістових модулів. У першому змістовому модулі *«Теоретичний і науково-практичний аспекти навчання, виховання, розвитку дітей дошкільного віку з нормотиповим розвитком та із загальним недорозвитком мовлення»* розглянуто різновиди вікових періодизацій у психології та педагогіці; характеристики психічного, фізичного й мовленнєвого розвитку, гендерні відмінності дітей 3, 4 і 5 років із нормотиповим розвитком та із ЗНМ; загальнодидактичні й спеціальні методи й принципи навчання дітей із нормотиповим розвитком і ЗНМ; форми організації навчання дітей із нормотиповим розвитком і ЗНМ; нормативно-правову базу для комплектації компенсувальних груп для дітей з ТПМ; роботу інклюзивно-ресурсних центрів різних рівнів; шлях дитини в компенсувальну групу для дітей із ТПМ у закладі дошкільної освіти; актуалізовано знання психолого-педагогічної класифікації порушень мовлення як основи для існування компенсувальних груп для дітей із ТПМ в Україні.

Ключовим у навчальній дисципліні виступає поняття *адаптовані фізичні вправи*. У нашому розумінні це – пристосовані фізичні вправи для подолання порушення мовлення дитини з урахуванням її віку, етіології та стану порушення мовлення; укріплення організму дитини як системи загалом, так і окремої групи м'язів, які використовують як додаткову складову частину для підвищення ефективності корекції порушення до повного усунення порушення мовлення або значного поліпшення стану цього порушення. У другому змістовому модулі *«Методика застосування адаптованих фізичних вправ під час корекції психомоторного розвитку дітей із загальним недорозвитком мовлення»* майбутніх учителів-логопедів знайомлять з об'єктом, предметом, метою, завданнями методики застосування адаптованих фізичних вправ (далі – МЗАФВ); досвідом в Україні

й за кордоном застосування адаптованих фізичних вправ; актуальними питаннями логопедії, нейропсихології, ортодонції, кінезіології під час роботи з дітьми з порушеннями мовлення; базовими поняттями МЗАФВ; напрямками впливу на психомоторний розвиток дитини під час застосування адаптованих фізичних вправ; організаційно-методичними рекомендаціями щодо застосування адаптованих фізичних вправ і безпосередньо адаптованими фізичними вправами для дітей із загальним недорозвитком мовлення молодшого, середнього, старшого дошкільного віку; з «теорією рівнів» М.О. Бернштейна, «теорією поетапного формування дій і понять» П.Я. Гальперіна, теорією навчання рухових дій і способів організації дітей під час застосування адаптованих фізичних вправ у професійній діяльності вчителів-логопедів; безпосередньо з комплексами для діагностики й методикою оцінювання стану психомоторного розвитку дітей молодшого, середнього, старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення; акцентують на взаємозв'язку особистості вчителя-логопеда й результатів професійної діяльності.

Під час навчальних занять студентам пропонуються поточні тематичні лекції, лекції-бесіди, лекції-дискусії тощо. На практичних заняттях закріплюється теоретичний матеріал лекцій, створюється атмосфера зацікавленого, творчого ставлення до навчальної дисципліни, пошуку; закріплюються міждисциплінарні знання, студенти вчаться застосовувати теоретичні знання практично. Більшість практичних занять за типом – комбіновані.

Для самостійної роботи студентів долучено творчі завдання: створити таблицю психофізичного розвитку дітей 3, 4 і 5 років і порівняльну таблицю методів і принципів роботи з дітьми, що мають нормотиповий розвиток і загальний недорозвиток мовлення; порівняльну таблицю щодо організації роботи вчителя-логопеда у групах для дітей із тяжкими порушеннями мовлення закладів дошкільної освіти (далі – ЗДО) й у логопедичному пункті при ЗДО; таблицю «Зони головного мозку та їх основні функції»; написати есе за темою «Вплив особистості вчителя-логопеда на результат його професійної діяльності»; скласти 2 двотижневі комплекси адаптованих фізичних вправ і презентувати їх на практичному занятті. Метою таких завдань є розвиток пізнавального інтересу до вдосконалення професійних знань, розуміння впливу особистісних якостей майбутнього вчителя-логопеда на результат професійної діяльності. За розкладом ЗВО й викладача проводяться індивідуальні консультації зі студентами, які потребують доопрацювання матеріалу навчальної дисципліни.

Засобами діагностики успішності засвоєння знань із навчальної дисципліни виступають

поточний (оцінювання кожного практичного заняття та завдання самостійної роботи студентів, поточний модульний контроль за змістовим модулем) і підсумковий контроль (залік, який можна отримати шляхом накопичення балів протягом семестру). З огляду на обсяг годин навчальної дисципліни застосування проміжного контролю вважаємо недоцільним.

Висновки і пропозиції. Отже, в статті ми проаналізували дослідження науковців із проблеми, що розглядається, відзначили міждисциплінарний характер роботи. Ми з'ясували, що для формування готовності майбутніх учителів-логопедів до застосування адаптованих фізичних вправ у професійній діяльності актуальними й результативними виступають такі: форми – лекції, практичні заняття, самостійна робота студентів; методи – словесні, практичні, наочні; засоби – друковані, електронні, технічні, мультимедійні тощо. Нами визначено поняття дослідження: «адаптовані фізичні вправи», «формування готовності майбутніх учителів-логопедів до застосування адаптованих фізичних вправ у професійній діяльності» тощо. Ми розробили варіативну навчальну дисципліну «Основи логопедичних технік» у межах освітньої програми спеціальності 016 Спеціальна освіта й визначили її предмет, мету, завдання, зміст і структуру. Зазначена навчальна дисципліна містить два змістових модулі, які розв'язують теоретичні й практичні завдання дослідження.

Таким чином, можна стверджувати, що ми визначили форми, методи, засоби формування готовності майбутніх учителів-логопедів до застосування адаптованих фізичних вправ у професійній діяльності в процесі вивчення варіативної навчальної дисципліни «Основи логопедичних технік». Використання зазначених форм, методів, засобів дозволить сформувати готовність майбутніх учителів-логопедів до застосування адаптованих фізичних вправ у професійній діяльності.

Перспективами подальшого дослідження є вдосконалення наявних і пошук нових форм, методів, засобів формування готовності майбутніх учителів-логопедів до застосування адаптованих фізичних вправ у професійній діяльності.

Список використаної літератури:

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. URL : <https://lib.iitta.gov.ua/106820/1/Goncharenko.%20Педагогічний%20словник%20%281%29.pdf> (дата звернення: 24.11.20).
2. Горшкова Г.В. Логопедичні техніки : корекція психомоторного розвитку дітей із загальним недорозвитком мовлення : навчально-методичний посібник. Запоріжжя : Видавництво Хортицької національної академії, 2019. 230 с.
3. Горшкова Г.В. Сучасний стан професійної підготовки майбутніх вчителів-логопедів у закладах вищої освіти України щодо застосування адаптованих фізичних вправ. Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2020. № 68. Т. 1. С. 231–235.
4. Про вищу освіту : Закон України від 01 липня 2014 р. № 1556-VII. Ст. 51 / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення : 16.07.20).
5. Кляп М.І. Інноваційні методи навчання у ВНЗ як інструмент інтернаціоналізації вищої освіти України. *Вища освіта України*. 2015. № 4. С. 45–53.
6. Мачинська Н.І., Стельмах С.С. Сучасні форми організації навчального процесу у вищій школі : навчально-методичний посібник. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2012. 180 с.
7. Ортинський В.Л. Педагогіка вищої школи. URL: https://pidru4niki.com/19991130/pedagogika/pedagogika_vischoyi_shkoli (дата звернення: 16.07.20).
8. Словник української мови : в 11 томах. Том 3. 307 с. URL: um.in.ua/s/zasib (дата звернення: 16.07.20).
9. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 016 «Спеціальна освіта» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 16 червня 2020 р. № 799 / Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/standarty/2020/06/17/016-spetsialna-osvita-bakalavr.pdf> (дата звернення: 19.12.2020).

Gorshkova G. Forms, methods, means of forming the readiness of future speech therapists on the use of adapted physical exercises in professional activities

The article is devoted to the definition of effective forms, methods, means of forming the readiness of future teachers-speech therapists to use adapted physical exercises in professional activities. The interdisciplinary nature of the problem is noted. The research of scientists on higher school pedagogy, human readiness for professional activity, professional training of specialists in correctional pedagogy and directly future speech therapists, correction of articulatory motility disorders through the use of physical, articulation, breathing exercises, etc., organization and correction of speech disorders taking into account causes of these disorders in children. It was found that for the formation of the readiness of future teachers-speech therapists to use adapted physical exercises in professional activities, the following were relevant and effective: forms – lectures, practical classes, independent work of students; methods – verbal, practical, visual; means – printed, electronic, technical, multimedia, etc. The interpretation of unique research concepts is given: “adapted physical exercises”, “formation of readiness of future teachers-speech therapists to use adapted physical exercises in professional activity”, etc.

A variable discipline "Fundamentals of speech therapy techniques" has been developed within the educational program of the specialty 016 Special education. Its subject, purpose, tasks, content and structure are defined. The discipline contains two content modules. The first content module highlights the theoretical and scientific-practical aspects of education, upbringing, and development of preschool children with normative development and with general speech underdevelopment. The second semantic module considers the method of application of adapted physical exercises during the correction of psychomotor development of children with general speech underdevelopment. The means of diagnosing the success of the acquisition of knowledge in the discipline are the current and final control in the form of a test.

As a result, it was found that the use of these forms, methods, tools in the process of studying the variable discipline "Fundamentals of speech therapy techniques" would form the readiness of future speech therapists to apply adapted physical exercises in professional activities.

Key words: *adapted physical exercises, speech therapists, academic discipline, professional activity, forms, methods, means of formation of readiness.*

В. М. Гриньова

доктор педагогічних наук,
професор кафедри початкової і професійної освіти
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

Т. В. Паньок

доктор педагогічних наук, доцент,
завідувачка кафедри образотворчого мистецтва
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

ЕТНОДИЗАЙН ТА МОДЕРНА ТРАЄКТОРІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН В УМОВАХ ДІДЖИТАЛІЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА

Стаття присвячена теоретичному дослідженню проблеми професійної підготовки майбутніх вчителів мистецьких дисциплін на засадах залучення українського народного мистецтва та етнодизайну. Важливість цього питання визначено тим, що низкою компетентностей вчителя мистецьких дисциплін є відповідність сучасному рівню інформатизації та діджиталізації суспільства, здатності до теоретичного і практичного освоєння національної мистецької спадщини, фахової орієнтації в сучасному українському образотворчому просторі, спрямування до творчої художньо-педагогічної та культурно-просвітницької діяльності, що допомагає у духовному і культурному розвитку особистості.

Доведено, що основним положенням щодо професійної підготовки майбутніх вчителів мистецьких дисциплін є впровадження етнодизайну як однієї із траєкторій Стратегії національно-патріотичного виховання. Професійний розвиток майбутнього вчителя мистецьких дисциплін у закладах освіти розглядається з позиції збереження та використання автентичного культурного пласту народних традицій і сакральних сигнатур українського мистецтва в їхніх сполуках із цифровим складником (анімація, 3D, графічний дизайн, реклама, оформлення сайтів, комп'ютерних ігор із застосуванням елементів українського народного мистецтва).

З'ясовано, що у процесі професійної підготовки необхідно використовувати практичні завдання, які спираються на національні культурно-побутові особливості, матеріальну та духовну культуру нації. Коригування змісту професійної підготовки майбутніх вчителів мистецьких дисциплін мусить відбуватися за спрямованістю етнодисциплін, що передбачають активізацію мотиваційних структур студентів до етнологічного самопізнання. Розглянуто, що врахування ідеї етнодизайну у процесі підготовки майбутніх вчителів мистецьких дисциплін вимагає від освітян пошуку нових педагогічних умов для формування професійного мислення, зокрема здійснення міжпредметної інтеграції із застосуванням етномистецьких методів навчання та сучасних ІТ-технологій.

Ключові слова: етнодизайн, етнокультура, етнопедagogіка, національна ідентичність, професійна підготовка, професійна педагогіка, художня освіта.

Постановка проблеми. Корінні зміни, які відбуваються останнім часом в освітньому просторі, специфічні запити споживачів на ринку праці, соціальне замовлення вимагають від закладів вищої освіти модернізувати свою діяльність. Нині актуальним стає формування нової педагогічної формації, розуміння того, що якість інтелектуальних ресурсів є одним із головних геополітичних чинників у світі.

Вважаємо, що в умовах глобалізаційних процесів виникає необхідність збереження духовного світу особистості, культурних традицій українського етносу, піднесення рівня національної свідомості та духовності. Відомо, що освіта, яка позбавлена етнокультури, є освітою невігластва, а її результатом – моральна засліпленість [10, с. 140].

Вивчаючи проблему традиційної народної культури в контексті її етномистецького виховання та

етнічної самоідентифікації, ми встановили функціональну єдність культури та освіти у передачі основних людських цінностей. Тому актуальність цієї статті вбачаємо у розкритті питань щодо розвитку творчої особистості, вихованої на гуманістичних цінностях з урахуванням досягнень національної культури, на використанні культурного пласту українського мистецтва та народних традицій.

Прискорений розвиток ІТ-технологій, діджиталізація суспільства ставлять перед освітянами нові завдання і спонукають їх до пошуку більш ефективних способів професійної підготовки вчителя мистецьких дисциплін. Вважаємо, що траєкторію професійного розвитку майбутнього вчителя мистецьких дисциплін у закладах освіти нині варто розглядати з позиції збереження сакральних сигнатур українського мистецтва у їхніх сполуках

із цифровим складником, з чим успішно справляється такий напрям як етнодизайн. У добу цифрових технологій, діджиталізації, модерних запитів суспільства все частіше народні декоративні промисли співіснують з комп'ютерними технологіями, виробництвом, що в науковій і мистецтвознавчій літературі називається етнодизайном.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Поняття «етнодизайн» лише недавно стало предметом теоретичних досліджень. Його розглядали науковці Є. Антонович, А. Бровченко, О. Гервас, Л. Корницька, Л. Оршанський, Р. Силка, П. Татаївський, В. Тименко та інші. Вчені приділяють провідну увагу навчанню та вихованню на основі національної культури, народних промислів, декоративно-ужиткового мистецтва в його єдності з комп'ютерними технологіями у професійній освіті.

Зазначимо, що етнодизайн ми розглядаємо як духовний потенціал творчості майбутнього вчителя, в якому поєдналося традиційне декоративно-ужиткове мистецтво і сучасні промислові технології, у його зверненні до народного мистецтва, етнічних мотивів як до джерела натхнення; використання стилістичних, декорувальних, формотворчих прийомів народної творчості й художніх ремесел у творах сучасних митців.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується стаття. Вітчизняна педагогіка завжди зосереджувалася на вивченні цінностей українського народу, які відповідають його менталітету, світогляду, національному характеру, а моніторинг останніх досліджень підтверджує зацікавленість багатьох вчених у розвитку етнодизайну в художній освіті. У цій статті зроблена спроба осмислення модернізації навчального процесу в ХНПУ імені Г.С. Сковороди під час професійної підготовки вчителя мистецьких дисциплін за рахунок впровадження дисциплін зі спрямуванням до етнодизайну. Технології та соціальні медіа відкрили цілий світ для художників, тому поєднання сучасних цифрових програм із народним мистецтвом (до прикладу Петриківський розпис) допоможе в популяризації українського традиційного мистецтва. Новітні технології 3D-сканування, друку доповненої та віртуальної реальності дозволяють створювати такі проекти, які раніше не можливо було уявити.

Мета статті полягає у визначенні етнодизайну як головної траєкторії професійної підготовки майбутнього вчителя мистецьких дисциплін.

Виклад основного матеріалу. Зростання конкуренції на світовому ринку освітніх послуг висуває нові, більш жорсткі вимоги до підготовки майбутніх фахівців. Тому вважаємо, що освітній процес потрібно неухильно модернізувати, використовуючи цифрові ресурси, намагатися відповідати сучасним запитам до системи освіти. Зміна ідей,

знань, технологій відбувається швидше, ніж зміна людського покоління. Реалії сьогодення потребують професійної підготовки майбутніх вчителів мистецьких дисциплін, творчі якості яких необхідно розкривати не лише за допомогою комп'ютера, а саме у процесі освітньої діяльності на засадах української культури, етнодизайну, що долучає до народного мистецтва, до духовних цінностей, підвищуючи у такий спосіб загальну культуру особистості, вчителя, громадянина, що є запорукою культурного поступу суспільства.

Огляд науково-практичної літератури засвідчив, що нині етнодизайн використовується як інноваційний художньо-естетичний компонент мистецької освіти. За визначенням Л. Оршанського, «етнодизайн – це багатогранне поняття, яке інтегрує художні, технічні, проектні, культурні, мистецькі, етнонаціональні ознаки. Це своєрідна трансформація елементів національної культури, зокрема декоративно-ужиткового мистецтва, в сучасних промислових виробках, в яких поєдналося традиційне декоративно-ужиткове мистецтво і сучасні промислові технології» [7, с. 40]. Такої ж думки і В. Кремень, який у книзі «Філософія національної ідеї: Людина. Освіта. Соціум» звертає увагу на інтеграцію традицій народного мистецтва і новітніх виробничих технологій [5].

На думку О. Гервас, етнодизайн – це формотворення і декор з урахуванням національних традицій [2, с. 57]. Тому без взаємозв'язку цих складників (традиційного і сучасного) професійна підготовка майбутніх вчителів мистецьких дисциплін в умовах реформування національної освіти, на нашу думку, не буде повною. З цього приводу пророчими є слова академіка І. Зязюна: «На сучасному етапі розвитку суспільства складається нова освітня ситуація, для якої характерне посилення етнізації змісту освіти» [4, с. 9].

Н. Дерев'янюк під терміном «етнодизайн» розуміє трансформацію етнічних елементів декоративно-ужиткового мистецтва в сучасний продукт. Етнодизайн є проектною діяльністю зі створення сучасних об'єктів середовища людини на засадах культури декоративно-ужиткового мистецтва. Зауважимо, що вироби декоративно-ужиткового мистецтва відповідають основним вимогам дизайну (естетика та утилітарність) і розраховані на формування гармонійного середовища. Сам процес декоративно-ужиткової творчості тісно стикається з питаннями формування художнього смаку, проектною культури та професійного мислення майбутніх фахівців [3, с. 87].

На II Міжнародному конгресі у Полтаві «Етнодизайн: європейський вектор розвитку і національний контекст» доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент Національної академії педагогічних наук В. Бутенко зазначив, що етнодизайн – це духовна категорія, джерело для

звершення духовного потенціалу особистості від суто прагматичного до осмислення життя [2, с. 56]. У своїй доповіді «Етнодизайн: етнокультурне коріння та глобалізаційна крона» доктор філософії, професор Ю. Афанасьєв висловив дискусійну думку, що етнодизайн – це посередник між промисловістю і народним мистецтвом, який об'єднує точні й гуманітарні науки, одночасно залучаючи чуттєві здібності та духовність людини [1].

Ця концепція повністю відповідає головній стратегії Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди, який продовжує духовну і культурну лінію видатного філософа Г. Сковороди, зміцнює патріотичний дух у студентів і вчителів за допомогою козацького центру, козацької педагогіки і докладає великих зусиль до розбудови культури в регіоні. Тому впровадження нових курсів і вибіркового блоку з етнодизайну у ХНПУ імені Г.С. Сковороди сприяє головній лінії національної освіти, що виражено Указом Президента України від 18 травня 2019 року № 286/2019 «Про Стратегію національно-патріотичного виховання». Як зазначено в Стратегії, формування патріотизму в українському суспільстві залишається основним як для держави, так і для системи освіти загалом і є важливим складником освітнього процесу [9].

Згідно зі Стратегію національно-патріотичного виховання першочерговим завданням освітнього процесу ХНПУ імені Г.С. Сковороди й відповідних кафедр є організація виховної діяльності так, щоб сама її організація, приклади авторитетних наставників-вчителів, навчальне середовище виховували у студентів-сковородинівців дух патріотизму, глибоке розуміння історії свого народу, національної ідентичності, самобутності, щоб слова «Україна», «патріотизм» набували для майбутніх вчителів мистецьких дисциплін особливого сенсу, тобто сприймалися «не лише розумом, а й серцем». Що, як не мистецтво, може глибоко проникнути в душу й серце і залишити там свій вагомий емоційний слід?

Вплив етнодизайну на свідомість особистості часто відбувається в неявній формі, а опосередковано. Як зазначає Л. Оршанський, сучасний етнодизайн створює й осягає нові простори, позиціонуючи себе як головного стратега процесу виживання людства, адаптуючи предметний світ до реальних проблем. Етнодизайн є важливим інструментом проектування культури суспільства, який «крізь красу і користь» здатний нівелювати суспільні суперечності. Він є «матеріальним втіленням культурних ідей сучасного суспільства й водночас творцем майбутніх потреб людини» [8, с. 15].

Вивчення етнодизайну як культурного орієнтиру для розуміння національної ідентичності та модерної траєкторії професійної підготовки означає проникнення проектною свідомості в гли-

бинні шари української освіти і мистецтва, його відкритість до сприйняття художніх цінностей, що відкриває нові аспекти для формування професійного мислення у світлі етнофілософського, етнокультурного і етнохудожнього самопізнання та самосвідомості. Врахування ідеї етнодизайну у процесі підготовки майбутніх вчителів мистецьких дисциплін вимагає пошуку нових педагогічних умов для формування професійного мислення, зокрема здійснення міжпредметної інтеграції із застосуванням етномистецьких методів навчання.

Погоджуємося із В. Личковахом у тому, що педагогічна думка розвивається в контекстах історії культури і мистецтва, етнонаціональної ментальності, філософсько-світоглядної аури як загальнолюдського, так і національного масштабу, включаючи його регіональні зрізи [6, с. 160]. Вважаємо, що створення педагогічних умов, які забезпечують формування освітньої траєкторії підготовки майбутніх вчителів мистецьких дисциплін та їхнього професійного мислення на засадах етнодизайну, орієнтація змісту навчальних дисциплін на формування проектною культури з урахуванням української традиції є необхідним складником освітнього процесу.

Зазначимо, що чільне місце у професійній освіті майбутніх вчителів мистецьких дисциплін мають посідати такі навчальні етнодисципліни: «Писанкарство», «Петриківський розпис», «Українська вишивка», «Кераміка», «Український розпис у середовищі», «ДПМ в етнокультурі», «Етнопедагогіка», низка спецкурсів з українського декоративного мистецтва тощо, які складають основи етнодизайну. Мета цих дисциплін – не лише вивчення, систематизація і поглиблення знань про український етнос та художні традиції, а й піднесення рівня мистецької обізнаності, професіоналізму, збереження традицій і духовності, впровадження елементів національної культури в сучасний цифровий світ за допомогою сучасних ІТ-технологій (анімація, 3D, графічний дизайн, реклама, оформлення сайтів, комп'ютерних ігор з використанням елементів петриківського розпису, яворівського різьблення, косівських чи опішнянських візерунків тощо).

Вивчення дисциплін зі спрямуванням до етнодизайну допомагає концептуальній ідеї про те, що художня освіта повинна мати національний характер, сприяти відтворенню генетичного коду нації, її ментальності, широкому впровадженню національних цінностей у вигляді різних високохудожніх творів на споживчий ринок, етнізації навчально-виховного процесу через культурологічно-мистецтвознавче пізнання.

Досягнення мети художнього, творчого розвитку майбутніх вчителів мистецьких дисциплін прямо пов'язане зі збереженням автентичних традицій зображальності та орнаментики в оформленні

буттєвого і духовного простору українців, що здійснюється за умови навчання за індивідуальними освітніми маршрутами. Так, світоглядні, художньо-естетичні контексти педагогічного складника використовуються у вибіркових блоках, присвячених етнодизайну із залученням декоративно-ужиткових дисциплін; у творенні оригінальних декоративних творів з елементами чи стилістикою відомих українських майстрів: М. Приймаченко, К. Білокур, П. Хоми, сестер Гуменюк, Петряківки, Ф. Панько, Т. Пати та інших. Знання, які майбутні вчителі мистецьких дисциплін «приміряють» на собі та порівнятимуть власні ідеї з думками та поглядами майстрів національного масштабу, дозволять відчувати себе частиною етнокультурної спільноти, спроектувати власний професійний шлях [3, с. 88].

Навчальні дисципліни з етнодизайну мають бути спрямовані на формування усіх компонентів професійного художнього мислення, а також на ті професійно-особистісні властивості, які забезпечують самоідентифікацію та патріотичне виховання майбутніх вчителів мистецьких дисциплін. Причому механізми етнологічної самоідентифікації та самостабілізації повинні бути наскрізними, починаючи з першого й до останнього курсів навчання.

Коригування змісту професійної підготовки майбутніх вчителів мистецьких дисциплін мусить відбуватися за спрямованістю етнодисциплін на активізацію мотиваційних структур студентів до етнологічного самопізнання. Наприклад, така активізація мотиваційних структур майбутніх вчителів може відпрацьовуватися при науково-пошукових етнорозвідках, організації власної виставкової діяльності, створенні колажів із використанням елементів петриківки, традицій української народної картини, гончарства, застосуванням етнографічних елементів у дизайн-проектах середовища (як це було зроблено В. Кричевським у проекті будинку губернського земства у Полтаві), ілюструванням календарно-обрядової лірики (колядок, щедрівок, веснянок, гаївок, купальських, обжинкових, жнивварських пісень) та із виведенням цих творів у цифровий формат, шляхом організації конкурсів на кращий цифровий плакат із національною добіркою літературного і фольклорного опису тощо.

Зазначимо, що петриківський розпис з давніх-давен прикрашав предмети побуту: скрині, посуд, меблі. В добу діджиталізації цей розпис зазнав певної трансформації відповідно до сучасних тенденцій мистецтва, що стало можливим завдяки новим матеріалам і технікам. Популярними стають розписи та принти на футболках, світшотах, сумках із етнічними мотивами. Петриківські орнаменти прикрашають капоти авто і мобільні телефони, їх застосовують у фотограмметрії для

творення нових арт-об'єктів, у дизайні інтер'єру, в архітектурі і навіть у оздобленні храмових споруд.

Тому поєднання національних традицій із цифровими можливостями відкривають нові горизонти для творчого розвитку. Так, одним із нових і креативних завдань для студентів, що застосовуються в навчальних блоках із етнодизайну, вважаємо створення AR-маски з петриківським розписом для соціальних мереж чи комп'ютерних ігор. Зазначимо, що AR-маска – це так звана доповнена реальність, де для розваги користувачі приміряють на себе певні образи. Їх можна використовувати в Instagram чи Facebook Stories або інших соціальних мережах. Подібний формат використання автентичних можливостей етнодизайну дозволяє модернізувати освітній процес, зробити його не лише корисним, а й цікавим для молоді.

До завдань практично-діяльнісного рівня під час професійної підготовки майбутніх вчителів можна віднести трансформацію етнічних елементів декоративно-ужиткового мистецтва в сучасний цифровий продукт, змістом якого була б сформованість вмінь образно мислити і формувати естетичні смаки за допомогою етномистецтва. Ми погоджуємося з Н. Дерев'янко щодо того, що невміння вписати етнозразки в сучасне середовище, відсутність навичок роботи в галузі народних ремесл породжує монотонні космополітичні проекти і відсутність зацікавлення міжнародних спільнот нашою культурою [3, с. 87–88].

Висновки і пропозиції. Отже, визначаючи зміст етнодизайну та етнохудожньої культури майбутнього вчителя мистецтва, ми інтерпретуємо його основну інтегральну якість етнохудожньої освіти та прогнозуємо способи їх збереження на основі сакрального розуміння речей, ідей та образів. За допомогою вивчення етнодизайну майбутні вчителі мистецтва можуть зрозуміти тонкощі процесу художньої творчості в дусі традицій, здатності вивчати, зберігати та передавати ці цінності новим поколінням у поліетнічному суспільстві.

Проведене дослідження не претендує на всебічне вирішення проблеми й не вичерпує всіх аспектів окресленої теми, а закладає основу для подальшого дослідження ролі етнодизайну в модерній траєкторії професійної підготовки майбутнього вчителя мистецьких дисциплін в умовах діджиталізації суспільства.

Список використаної літератури:

1. Афанасьєв Ю.Л. Етнодизайн у контексті націєтворення та глобалізації. *Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку*. 2013. Вип. 19(2). С. 143–147.
2. Гервас О. Етнопедагогічні аспекти курсу «Дизайн та монументально-декоративне мистецтво». *Українська професійна освіта*. Полтава, 2018. Вип. 4. С. 54–62.

3. Дерев'янюк Н.В. Етнодизайн як культурна настанова формування професійного мислення майбутніх дизайнерів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. праць. Запоріжжя, 2017. Вип. 52(105). С. 86–92.
4. Зязюн І. Інтегративна функція культурної парадигми. *Професійно-художня освіта України* : зб. наук. праць. Київ, 2008. Вип. V. С. 3–13.
5. Кремень В.Г. Філософія національної ідеї: Людина. Освіта. Соціум. Київ, 2007. 575 с.
6. Личковах В. Філософія етнокультури. Теоретико-методологічні та естетичні аспекти історії української культури. Київ : ПАРАПАН, 2011. 196 с.
7. Оршанський Л.В. Етнодизайн як інноваційний художньо-естетичний компонент технологічної освіти. *Молодь і ринок* : наук.-пед. журн. Дрогобич, 2011. № 1(72). С. 38–41.
8. Оршанський Л.В. Дизайн як соціокультурний феномен. Л.В. Оршанський. *Актуальні проблеми формування естетичної культури майбутніх дизайнерів* : Матеріали II всеукр. наук.-практ. конф., м. Кривий Ріг, 26-27 листопада 2020 року. Кривий Ріг, 2020. С. 13–15.
9. Про Стратегію національно-патріотичного виховання : Указ Президента України від 18.05.2019 № 286/2019. Посилання: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286/2019#Text> (дата звернення: 01.12.2020).
10. Руденченко А. Етнодизайн як міждисциплінарний феномен створення творчого освітнього простору. *Проблеми підготовки сучасного вчителя* : зб. наук. праць. Умань. 2014. № 10 (Ч. 3). С. 140–146.

Grineva V., Panyok T. Ethnodesign and modernity trajectory of professional training of a future teacher of artistic disciplines in the context of the digitalization of society

The article is devoted to theoretical research of the issues of professional training of future teachers of artistic disciplines based on involvement of Ukrainian folk art and ethnodesign. The significance of this matter is dictated by a number of professional requirements that a teacher of artistic disciplines is expected to fulfil: this includes the alignment with modern levels of informatization and digitalization of society, the ability to theoretical and practical exploration of the national artistic legacy, the professional orientation in the modern Ukrainian artistic space, the aspiration to conduct creative artistically-driven pedagogical and culturally-enlightening work, that helps in spiritual and cultural personal development.

The article sets out the main provisions for the professional training of future teachers of artistic disciplines through the introduction of ethnodesign as one of the trajectories of the Strategy of national-patriotic education. The professional development of a future teacher of artistic disciplines is viewed from the point of view of preserving and using the authentic cultural layer of national traditions and the sacred signature of Ukrainian art linked with the digital component (animation, 3D, graphic design, advertisement, website creation and computer games design using the elements of Ukrainian folk art).

It is proved that in the course of the professional preparation it is necessary to use practical tasks, that are rooted in the specificities, as well as in material and spiritual cultural features. Adjustments to the contents of the professional preparation of future teachers of artistic disciplines must be done with the preference to the ethnographic disciplines, that activate students' motivation to ethnological self-exploration. The inclusion of the idea of ethnodesign in the course of the preparation of future teachers of artistic disciplines requires the search for new pedagogical conditions for the formation of professional thinking, and in particular: the interdisciplinary integration, using of ethno-artistic teaching methods and modern informational technologies.

Key words: *ethnodesign, ethnoculture, ethnopedagogy, national identity, professional training, professional pedagogy, artistic education.*

УДК 378.016

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-2.29>**Н. І. Гричаник**кандидат педагогічних наук,
викладач кафедри української мови, літератури та методики навчання
Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

ОСНОВНІ ЕТАПИ ПРОВЕДЕННЯ ЛАБОРАТОРНИХ ЗАНЯТЬ ІЗ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ ШКІЛЬНОГО АНАЛІЗУ ЕПІЧНИХ ТВОРІВ

Статтю присвячено теоретичному опису ролі та місця лабораторного заняття з методики навчання студентів-філологів шкільного аналізу епічних творів. Обґрунтовано важливість цієї форми навчального заняття у методичній підготовці майбутнього вчителя-словесника. Потрактовано лабораторне заняття з методики викладання зарубіжної літератури як одну з форм навчальної діяльності студентів-філологів наочно-практичного спрямування, під час реалізації якої здійснюється дотримання принципу тісного взаємозв'язку теорії з практикою та відбувається професійна імітація студентами максимально наближених до шкільної практики навчальних ситуацій.

Сформульовано головну мету та основні завдання лабораторних занять. Зазначено, що експериментальні лабораторні заняття з методики навчання студентів шкільного аналізу епічних творів характеризуються такими ознаками: наукове, практично-творче, дослідницьке спрямування завдань; активізація пізнавальної діяльності студентів, прагнення до самостійного результативного професійного пошуку та вирішення педагогічних задач; реалізація поетапного навчання: від репродуктивного до самостійного рівня оволодіння практичними навичками в межах вимог навчальної програми; сприяння розвитку самостійності, вмінь раціонального використання теоретичних знань.

Зазначено, що лабораторні заняття було проведено як у навчальних аудиторіях із залученням необхідних засобів навчання, які імітували умови шкільного навчального процесу та інформаційно-комунікаційних технологій, так і в умовах реального професійного середовища – в закладі загальної середньої освіти. Доведено ефективність відповідних форм лабораторного заняття (спостереження, моделювання та апробація власних методичних розробок, вивчення передового педагогічного досвіду вчителів), які впливали на методичну специфіку його реалізації, діяльність викладача та студентів.

Зміст лабораторних занять, обсяг завдань, час і місце проведення були зумовлені навчально-методичним комплексом дисципліни «Методика викладання зарубіжної літератури» та спецкурсом «Шкільний аналіз епічного твору на заняттях із методики викладання зарубіжної літератури у ЗВО». Розроблено плани лабораторних занять, які містять теоретичний і практичний блоки, передбачають актуалізацію теоретичних знань студентів і спрямовуються на вироблення практичних вмінь і навичок. Описано три етапи проведення лабораторних занять (підготовчий, основний, етап аналізу), кожен з яких має свою мету і передбачає реалізацію окреслених завдань.

Ключові слова: лабораторне заняття, етапи проведення, вчитель-словесник, шкільний аналіз, епічний твір, шкільний аналіз епічного твору.

Постановка проблеми. Потреба сучасних закладів загальної середньої освіти у вчителях-словесниках із високим рівнем методично-практичної підготовки, здатних організувати ефективну роботу учнів під час уроків, ставить нові вимоги до освітнього процесу в педагогічному університеті. Практичну частину фахової дисципліни «Методика викладання зарубіжної літератури» складають лабораторні та практичні заняття. Важливе місце в системі методичної підготовки майбутніх словесників займає лабораторне заняття як одна з форм організації освітньої діяльності студентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Концептуальні засади педагогіки вищої школи, актуальні та дискусійні питання професійної підготовки майбутніх вчителів становлять коло наукових інте-

ресів відомих вітчизняних вчених-педагогів (І. Бех, С. Гончаренко, І. Зязюн, А. Кузьмінський, О. Мороз, С. Сисоєва, М. Фіцула). Методичну підготовку вчителя-словесника аналізували О. Горюшкіна, С. Караман, Л. Мірошніченко та інші.

Роль і значення лабораторного заняття як однієї з форм навчальної діяльності студентів, на якій відбувається практична реалізація теоретичних постулатів, загальні аспекти її проведення розглядали З. Курлянд, Т. Туркот, М. Фіцула. Лабораторне заняття з методики викладання зарубіжної літератури побіжно описували Л. Мірошніченко, О. Ісаєва, Ж. Клименко, Г. Островська, Л. Удовиченко.

Мета статті – визначити доцільність лабораторних занять з методики викладання зарубіжної літератури й охарактеризувати основні етапи їх проведення.

Виклад основного матеріалу. Лабораторне заняття з методики викладання зарубіжної літератури тлумачимо як одну з форм навчальної діяльності студентів-філологів наочно-практичного спрямування, під час реалізації якої здійснюється дотримання принципу тісного взаємозв'язку теорії з практикою та відбувається професійна імітація студентами максимально наближених до шкільної практики навчальних ситуацій.

Експериментальні лабораторні роботи характеризувалися такими ознаками:

1. Наукове, практично-творче, дослідницьке спрямування завдань.

2. Активізація пізнавальної діяльності студентів, прагнення до самостійного результативного професійного пошуку та вирішення педагогічних задач.

3. Реалізація поетапного навчання: від репродуктивного до самостійного рівня оволодіння практичними навичками в межах вимог навчальної програми.

4. Сприяння розвитку самостійності, вмінь раціонального використання теоретичних знань.

Головна мета експериментальних лабораторних занять – усвідомлення студентами-філологами науково-теоретичних положень методики викладання зарубіжної літератури, перетворення їх на продуктивний засіб реалізації методично-практичних завдань, педагогічних задач, ситуацій, максимально наближених до шкільної практики.

Основні завдання лабораторних занять:

1. Узагальнення, систематизація, поглиблення, закріплення, апробація отриманих знань про особливості шкільного вивчення епічних творів на уроках зарубіжної літератури, поетапність розгляду епічних творів, специфіка їх шкільного аналізу в старших класах.

2. Формування та вдосконалення практичних вмінь і навичок проектування навчальної взаємодії викладача зі студентами, студентів з учнями з метою максимального наближення навчальних ситуацій до шкільних реалій.

3. Вироблення професійно значущих якостей майбутнього педагога: самостійність, ініціативність, творчий підхід, критичність, правильне бачення педагогічної ситуації та її проектування, знаходження оптимальних варіантів розв'язання методичної проблеми.

Лабораторні заняття було проведено як у навчальних аудиторіях із залученням необхідних засобів навчання, які імітували умови шкільного навчального процесу та інформаційно-комунікаційних технологій, так і в умовах реального професійного середовища – в закладі загальної середньої освіти [1, с. 37]. Кожне експериментальне заняття мало відповідну форму проведення (спостереження, моделювання та апробація власних методичних розробок, вивчення передового педа-

гогічного досвіду вчителів), яка впливала на методичну специфіку її реалізації, діяльність викладача та студентів на занятті (табл. 1).

Зміст лабораторних занять, обсяг завдань, час і місце проведення були зумовлені навчально-методичним комплексом дисципліни «Методика викладання зарубіжної літератури» та спецкурсом «Шкільний аналіз епічного твору на заняттях з методики викладання зарубіжної літератури у ЗВО». Пропонуємо плани розроблених лабораторних занять.

Лабораторне заняття № 1

Тема: Спостереження уроків зарубіжної літератури з вивчення епічних творів та їх методичний аналіз

1. Теоретичний блок

Усне опитування з теоретичних питань:

– Основні етапи вивчення епічного твору.

– Підготовка до сприйняття художнього твору, його особливості.

– Читання художнього тексту.

– Підготовка до аналізу епічного твору.

– Аналіз як необхідний етап вивчення літературного твору.

– Підбиття підсумків.

2. Практичний блок

– Перегляд уроку зарубіжної літератури в 10 класі закладу загальної середньої освіти.

– Аналіз переглянутого матеріалу відповідно до вимог поетапного шкільного аналізу епічного твору.

– Виокремлення методичних досягнень і недоліків проаналізованого уроку, формулювання висновків.

Лабораторне заняття № 2

Тема: Моделювання уроків зарубіжної літератури з вивчення епічних творів та їх методичний аналіз

1. Теоретичний блок

Усне опитування з теоретичних питань:

– Урок зарубіжної літератури, його особливості. Типологія уроків зарубіжної літератури.

– План-конспект уроку зарубіжної літератури.

Етапи роботи вчителя зарубіжної літератури над створенням плану-конспекту уроку.

– Структурні компоненти плану-конспекту уроку зарубіжної літератури.

2. Практичний блок

– Виконання практичних завдань:

Завдання 1. Відповідно до вимог чинної програми для 10-11 класів профільного рівня розподілити програмовий матеріал з вивчення епічного твору за темами уроків.

Завдання 2. Сформулювати тему уроку в науковому та художньому стилях, окреслити мету заняття відповідно до вимог чинної програми.

Завдання 3. Дібрати епіграф до уроку, продумати та презентувати цікавий прийом роботи над епіграфом.

Завдання 4. Обрати тип уроку, враховуючи тему та мету. Окреслити його структуру і ланцюжок навчальних ситуацій, пояснити їх логічну послідовність.

Завдання 5. Змодельювати план-конспект уроку з вивчення епічного твору (на вибір, враховуючи програмовий матеріал).

Лабораторне заняття № 3

Тема: Вивчення передового педагогічного досвіду вчителів зарубіжної літератури щодо вивчення епічних творів у закладах загальної середньої освіти

1. Теоретичний блок

Усне опитування з теоретичних питань:

– Вчитель зарубіжної літератури. Вимоги до його особистості і професійної підготовки.

– Передовий педагогічний досвід вчителя зарубіжної літератури: зміст поняття, основні напрацювання, новації вчителів.

2. Практичний блок

– Опрацювати фахові журнали із зарубіжної літератури, проаналізувати педагогічний досвід вчителя зарубіжної літератури щодо вивчення епічних творів.

– Переглянути блоги вчителів зарубіжної літератури, проаналізувати їх. Визначити їх переваги та недоліки (письмово).

– Скласти методичний poradnik «Вдалили учительський блог – шлях до успіху в роботі».

– Описати педагогічний досвід вчителя зарубіжної літератури.

Експериментальні лабораторні заняття було проведено в три етапи (*підготовчий, основний, етап аналізу*), кожен з яких мав свою мету і передбачав реалізацію окреслених завдань.

Мета підготовчого етапу – продумати і правильно організувати проведення лабораторного заняття з метою практичного оволодіння студентами науково-теоретичними положеннями методики викладання зарубіжної літератури.

Для реалізації поставленої мети було виконано низку *основних завдань*:

1) визначення теми лабораторного заняття, обґрунтування його мети і розроблення детального методичного інструктажу;

2) підготовка наочного забезпечення заняття (відеозаписи фрагментів або цілих уроків зарубіжної літератури в старших класах, домовленість з учителями зарубіжної літератури про спостереження їхніх уроків вивчення епічних творів у старших класах);

3) вибір та організація місця проведення, підготовка відповідного обладнання в ньому та навчально-методичного забезпечення;

Таблиця 1

Форми лабораторного заняття

Форма проведення лабораторного заняття	Заняття-спостереження	Заняття-апробація	Заняття-вивчення передового педагогічного досвіду
<i>Мета</i>	Спостереження за педагогічним явищем (уроком)	Безпосереднє залучення студентів до педагогічного процесу як розробників планів-конспектів уроків та майбутніх вчителів-словесників з метою усвідомлення ними важливості обраного фаху, навчання їх правильному моделюванню уроку та випробовування себе в ролі вчителя	Спостереження, усвідомлення, осмислення найкращих здобутків вчителів зарубіжної літератури
<i>Місце проведення</i>	Середні навчальні заклади різних типів	Середні навчальні заклади різних типів, вищий освітній педагогічний заклад	Середні навчальні заклади різних типів, вищий освітній педагогічний заклад
<i>Етапи підготовки</i>	1. Підготовчий етап (теоретичне ознайомлення з педагогічним явищем, визначення мети спостереження, його завдань, критеріїв аналізу). 2. Етап безпосереднього спостереження за педагогічним явищем (споглядання уроку або ознайомлення з ним у фахових періодичних виданнях, нотування основних або дискусійних моментів). 3. Етап аналізу (аналіз переглянутого уроку, визначення позитивних і негативних моментів, підбиття підсумків, обґрунтування висновків)	1. Підготовчий етап (розроблення фрагменту уроку або розгорнутого плану-конспекту відповідно до вимог чинної програми). 2. Етап реалізації (програвання розробленої моделі в шкільних умовах або максимально до них наближених). 3. Етап аналізу (методичний аналіз апробованої моделі з метою визначення рівня засвоєння матеріалу, його коригування або виправлення)	1. Підготовчий етап (вивчення професійних досягнень вчителів зарубіжної літератури шляхом опрацювання їхніх методичних праць і рекомендацій, конспектів уроків у фахових періодичних виданнях, перегляду та аналізу блогів (сайтів) вчителів). 2. Етап методичного синтезу (аналіз, узагальнення та визначення методичних «родзинок», необхідних для майбутньої педагогічної діяльності студентів). 3. Етап творчого впровадження (введення студентами новаторських напрацювань вчителів у власні педагогічні розробки)

4) проведення викладачем навчальних консультацій щодо особливостей перебігу та специфіки проведення лабораторного заняття.

Мета основного етапу – занурення студентів у педагогічну атмосферу з метою формування в них професійно необхідних вмінь і навичок роботи з текстом епічного твору. Цей етап передбачав розв'язання таких завдань:

1) перегляд відеозаписів або безпосереднє спостереження уроків вивчення епічних творів, проведених досвідченими вчителями-словесниками в старших класах закладів загальної середньої освіти;

2) колективне критичне обговорення і детальний аналіз переглянутого матеріалу, узагальнення результатів, обґрунтування висновків;

3) розроблення окремих елементів, фрагментів, плану-конспекту уроку та його практична реалізація на уроці зарубіжної літератури в закладах загальної середньої освіти або умовах, максимально наближених до них;

4) виконання поставлених методичних завдань, з'ясування навчальних ситуацій.

Мета завершального етапу – проаналізувати проведене лабораторне заняття, визначити його переваги і недоліки з метою подальшого методичного коригування. Він був реалізований у формі колективного аналізу або аналізу, здійсненого студентами індивідуально.

Основні завдання цього етапу:

1) аналіз теми, мети, доцільності запропонованої форми проведення та ефективності інструктажу;

2) оцінювання навчально-методичного забезпечення;

3) аналіз діяльності вчителя-предметника та студентів;

4) з'ясування ефективності та результативності лабораторного заняття [2, с. 52].

Таким чином, під час експериментальних лабораторних занять майбутні словесники:

1) позиціонували себе суб'єктами імітованого навчального процесу, вдавалися до імпровізації та програвання окремих елементів, фрагментів, етапів уроку зарубіжної літератури в умовах, максимально наближених до шкільних реалій;

2) вводили до планів-конспектів уроків з вивчення епічних творів як традиційні, так і новітні прийоми й види навчальної діяльності;

3) добирали цікавий, проблемний, дискусійний матеріал, який мав на меті активізувати їхню піз-

навальну, методичну діяльність, розвивати вміння аналізувати епічний твір;

4) усвідомили важливість систематичної, цілеспрямованої, самостійної професійної співпраці, показали вміння створювати атмосферу пошуку, творчого піднесення, розвитку аналітичних здібностей.

Висновки і пропозиції. Отже, проведення експериментальних лабораторних занять засвідчило ефективність розробленої методики навчання майбутніх вчителів зарубіжної літератури шкільного аналізу епічних творів. Відбувалося поступове формування таких методичних вмінь і навичок студентів:

1) комбінування і трансформація відповідно до ситуації різних видів практичної діяльності;

2) усвідомлення особливостей шкільного аналізу епічного твору, вміння враховувати при цьому його мету, завдання, обсяг навчального матеріалу, засоби організації та проведення;

3) співвіднесеність методів, прийомів, видів навчальної діяльності, шляхів аналізу природи літературного твору, його відповідність віковим та індивідуальним особливостям учнів;

4) моделювання уроків різних типів з вивчення епічного твору, програвання відповідних фрагментів, їх аналіз, виокремлення досягнень і врахування прогалин.

Виокремлення лабораторних занять з методики викладання зарубіжної літератури, їх чітке відокремлення від практичних робіт сприяє більш ефективному засвоєнню теоретичного матеріалу, виробленню методичних вмінь і навичок роботи з текстом епічного твору. Лабораторне заняття – це така форма організації навчального процесу, під час проведення якої здобувачі освіти під безпосереднім керівництвом викладача застосовують теоретичні знання в нових педагогічних ситуаціях.

Список використаної літератури:

1. Болюбаш Я.Я. Організація навчального процесу у вищих навчальних закладах освіти. Київ : ВВП «Компас», 1997. 64 с.
2. Гричаник Н.І. Деякі аспекти теорії та методики підготовки майбутніх вчителів літератури до аналізу художнього твору. *Глухівські наукові читання – 2016. Актуальні питання суспільних і гуманітарних наук* : матеріали VI Міжнародної інтернет-конференції молодих вчених і студентів. Глухів : РВВ Глухівського НПУ ім. О. Довженка. 2016. С. 52–54.

Hrychanyk N. The main stages of laboratory classes on teaching methods of epic works analysis for students of philology

The article is devoted to the theoretical description of the role and place of laboratory classes on teaching methods of epic work analysis for students of philology. The importance of this form of study in the methodological training of future language teachers is substantiated. The laboratory lesson on methods of teaching foreign literature as one of the forms of educational activity of philological students of visual and practical direction is

interpreted. The principle of close interrelation of theory with practice is observed and educational situations are professionally imitated to the school practice.

The main purpose and main tasks of laboratory classes are formulated. It is noted that experimental laboratory classes on methods of teaching students the analysis of epic works were characterized by the following features: scientific, practical and creative, research direction of tasks; activation of students' cognitive activity, aspiration to independent effective professional search and pedagogical problems solution; implementation of step-by-step training: from the reproductive to the independent level of mastering practical skills within the requirements of the curriculum; promoting the development of independence, skills of rational use of theoretical knowledge.

It is noted that laboratory classes were conducted in the classrooms with the usage of the necessary teaching aids, which imitated the conditions of the school educational process and information and communication technologies and in a real professional environment – in secondary educational establishments. The effectiveness of the relevant forms of laboratory classes is proved (observation, modeling and testing of own methodological developments, study of advanced pedagogical experience of teachers), which influenced the methodological specifics of its implementation, the activities of teachers and students.

The content of laboratory classes, the amount of tasks, time and place were determined by the educational and methodological complex of the discipline "Methods of teaching foreign literature" and a special course "School analysis of an epic work in classes on methods of teaching foreign literature in higher educational establishments". Plans of laboratory classes are developed, which contain theoretical and practical blocks, provide actualization of theoretical knowledge of students and direct on practical abilities and skills development. Three stages of laboratory classes (preparatory, basic and stage of analysis) are described. Each of them had its own purpose and provided the implementation of the outlined tasks.

Key words: *laboratory class, stages of conducting, language teacher, school analysis, epic work, school analysis of epic work.*

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-2.30>**Н. В. Гуменна**кандидат юридичних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки вищої школи та суспільних дисциплін
Тернопільського національного медичного університету імені І. Я. Горбачевського

ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ У МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Статтю присвячено особливостям реалізації міждисциплінарної інтеграції в закладах вищої медичної освіти. Зокрема, підкреслюється актуальність і важливість впровадження міждисциплінарного підходу в освітній процес. Автор, посилаючись на досвід педагогічної практики, вказує на наявність протиріччя між можливим рівнем міждисциплінарних зв'язків та інтеграції різних дисциплін і реальним, між рівнем теоретичної розробки проблеми та ступенем практичного впровадження конкретних висновків і рекомендацій.

У статті розкриваються проблеми, які виникають у процесі реалізації міждисциплінарної інтеграції при підготовці фахівців медичної галузі та пропонуються шляхи їх вирішення. Наголошується на важливості співпраці між клінічними та теоретичними кафедрами медичних ЗВО, а також розкриваються форми та методи, які цьому сприяють. Підкреслюється необхідність проведення спільних інтегрованих занять. Описуються функції, які виконують інтегровані заняття в процесі навчання студентів-медиків і розкриваються основні етапи їх підготовки. Наводиться приклад проведення такого заняття у Тернопільському національному медичному університеті.

Автор зазначає про важливість застосування проектного методу в освітньому процесі як одного з ефективних способів реалізації міждисциплінарної інтеграції. Також підкреслюється важлива роль міждисциплінарної інтеграції у формуванні професійної мобільності, яка нині є невід'ємною рисою майбутнього фахівця сфери охорони здоров'я, оскільки гарантує швидку соціальну та професійну адаптацію медичного працівника в суспільстві. Проведене дослідження дало змогу автору дійти висновку, що міждисциплінарна інтеграція в освітньому процесі відіграє важливу роль у формуванні різносторонньо розвиненої особистості майбутнього фахівця медичної галузі, розвитку його інтелектуальних та творчих здібностей.

Ключові слова: міждисциплінарна інтеграція, міждисциплінарні зв'язки, інтегровані заняття, вища медична освіта, професійна підготовка майбутніх фахівців медичної галузі.

Постановка проблеми. Нові стандарти вищої медичної освіти, які базуються на переході від предметоцентризму до студентоцентризму, покликані забезпечити формування особистості майбутнього фахівця медичної галузі з новим світоглядом і мисленням, що дозволить йому гнучко реагувати на різні запити суспільства, оперативно приймати самостійні рішення, з легкістю адаптуватися до будь-яких змін, успішно вирішувати професійні проблеми, бути продуктивним і конкурентоспроможним на ринку праці. Такі високі вимоги до сучасного фахівця мотивують викладачів акцентувати увагу на доборі інноваційних педагогічних методів навчання, застосуванні в освітньому процесі інформаційно-комунікаційних технологій, збагаченні змісту дисциплін з урахуванням єдності між ними та створенні цілісної професійно орієнтованої системи підготовки майбутніх медиків. Саме процес перенесення знань із різних дисциплін дозволяє здійснювати професійне проектування на системному рівні узагальнення, готуючи майбутнього фахівця до вирішення комплексних завдань. З огляду на це, підготовка медичних працівників у закладі вищої

освіти (далі – ЗВО) має бути побудована на засадах міждисциплінарної інтеграції, «за допомогою якої не лише вирішуються завдання навчання, розвитку та виховання студентів на якісно новому рівні, але й закладається фундамент для комплексного бачення, підходу та вирішення складних проблем реальної дійсності» [1, с. 122].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема реалізації міждисциплінарної інтеграції в закладах освіти протягом тривалого часу є предметом наукових досліджень багатьох вітчизняних і зарубіжних науковців: М. Антонова, М. Арцишевської, В. Безпалько, М. Берулави, Т. Браже, О. Вознюка, Є. Глінської, Р. Гуревича, М. Данилова, М. Думченко, І. Зверева, І. Зязюна, В. Ільченка, В. Ковальчука, І. Козловської, А. Коломієць, А. Литвина, Г. Максимова, М. Махмутова, І. Мельничук, І. Огородникова, О. Савченко, М. Сорокіна, Б. Тітової, В. Федорової, О. Шмідта, Г. Юркова та інших. Однак попри давній та стійкий інтерес до цієї проблематики багато питань, пов'язаних із використанням міждисциплінарної інтеграції у професійній підготовці майбутніх фахівців медичної галузі, ще не

отримали задовільного пояснення та потребують більшої уваги.

Метою статті є висвітлення особливостей реалізації міждисциплінарної інтеграції в медичних закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. В сучасній педагогічній науці сформувалася думка про те, що встановлення зв'язків між різними дисциплінами має важливе значення для підвищення ефективності засвоєння знань, а також загального інтелектуального розвитку студента. «Особливої актуальності міждисциплінарні зв'язки набувають у системі професійної медичної освіти, де навчальний і пізнавальний процеси повинні будуватися в органічному поєднанні із загальноосвітніми, загальнопрофесійними та спеціальними дисциплінами» [1, с. 123]. Крім того, постійно зростаючий обсяг інформації, який потрібно досягнути майбутньому випускнику медичного ЗВО, і його обмежені можливості здійснити це в традиційно відведені строки спонукають до створення та впровадження принципово нових технологій навчання, які передбачають якісне засвоєння великого обсягу інформації.

Міждисциплінарність як принцип навчання суттєво впливає на організацію самостійної й пізнавально-дослідної роботи студентів, мотивує їх переносити та трансформувати знання з однієї дисципліни для вивчення іншої на основі цілісного сприйняття та розуміння раніше опрацьованих відомостей, узагальнення і систематизації набутого досвіду, акцентування уваги на різних характеристиках об'єкта вивчення й способах діяльності.

Студент, багаторазово застосовуючи знання з кожної дисципліни, яку він вивчає або вивчив, за межами самої дисципліни, в нових умовах формує вміння застосовувати знання і у професійній діяльності. Однак педагогічна практика свідчить про низький рівень сформованості у студентів навиків порівняння, співвідношення, зіставлення, протиставлення, трансформації (перетворення), узагальнення, знаходження спільних точок дотику між різними явищами, протилежними позиціями (вченнями, концепціями, підходами), а також уявленнями, які синтезовані сукупністю знань різного походження. У процесі своїх розмірковувань (під час опитування на практичному чи семінарському занятті) студенти рідко використовують прийом синтезування індивідуального досвіду (життєвої філософії). Тож, як бачимо, існує протиріччя між можливим рівнем міждисциплінарних зв'язків та інтеграції різних дисциплін і реальним, між рівнем теоретичної розробки проблеми та ступенем практичного впровадження конкретних висновків і рекомендацій.

Складність реалізації міждисциплінарного підходу насамперед пов'язана із відсутністю у ЗВО викладачів, які були б носіями глибоких знань

відразу з кількох дисциплін. У медичних ЗВО викладачі гуманітарних дисциплін здебільшого не мають медичної освіти, а викладачі клінічних дисциплін, не маючи спеціальної педагогічної освіти, часто погано володіють методикою викладання. Це перешкоджає комплексному застосуванню отриманих знань під час вирішення різних професійних завдань у майбутній діяльності випускника медичного ЗВО. Саме тому проведення інтегрованих занять із залученням викладача або викладачів інших дисциплін дало б змогу фахівцям «розширити сферу свого пізнання за межі їхньої спеціалізації, переосмислити застосовувані ними педагогічні прийоми і методи, навести тісніші контакти з працівниками інших структурних підрозділів вищої школи, усвідомити спільність їхніх освітніх цілей і завдань» [2, с. 62].

Наприклад, у Тернопільському національному медичному університеті імені І.Я. Горбачевського МОЗ України (далі – ТНМУ) на практичне заняття з дисципліни «Судова медицина. Медичне право України», на якому розглядаються питання правового регулювання здійснення в Україні абортів, евтаназії чи дотримання медичної таємниці, запрошуються викладачі дисциплін «Біоетика», «Акушерство та гінекологія» для висвітлення етичних і медичних аспектів цих питань. Такі інтегровані заняття виконують світоглядну (сприяють формуванню цілісного погляду на світ, розумінню сутнісних взаємозв'язків явищ і процесів), мотиваційну (активізують навчально-пізнавальний процес, є засобом розвитку інтересу студентів до дисципліни), розвиваючу (є ефективним засобом організації проблемного навчання, сприяють розвитку творчих здібностей студентів, формуванню універсальних навчальних дій), загальнокультурну (розширюють кругозір студентів, сприяють формуванню уявлень про окрему науку як частину загальнолюдської культури) функції.

Під час підготовки таких інтегрованих занять важливо здійснити такі дії:

- виокремити проблеми в навчанні, які можна вирішити впровадженням у процес навчання інтегрованих занять;
- залежно від виокремлених проблем, а також відповідно до мети освіти та конкретного заняття обрати допоміжні дисципліни;
- спільно з викладачем допоміжної дисципліни продумати зміст заняття;
- обрати найбільш ефективні форми проведення інтегрованих занять;
- обрати форми контролю за досягненням визначеної мети.

Співпраця між клінічними та теоретичними кафедрами медичних ЗВО може відбуватися не лише у формі спільних семінарів, інтегрованих практичних занять, а й у формі спільного консультування студентів при написанні ними наукових

робіт, курсових і дипломних проєктів, створення інтегрованих навчально-методичних матеріалів. Важливо заохочувати студентів до участі у спільних науково-дослідних роботах і конференціях, публікації матеріалів їхніх досліджень у вітчизняних і зарубіжних наукових виданнях, забезпечуючи їм всіляку підтримку.

Крім того, з метою реалізації міждисциплінарної інтеграції викладачі теоретичних, гуманітарних і спеціальних дисциплін повинні ознайомлюватися зі змістом навчальних програм дисциплін один одного. Це дозволить здійснити тематичне та хронологічне узгодження програм суміжних курсів, розробку форм, прийомів і методів впровадження зв'язків між різними дисциплінами у процесі їх викладання. Так, робоча програма до згаданої вище дисципліни «Судова медицина. Медичне право України» розробляється спільно викладачами кафедри патологічної анатомії і секційним курсом і судової медицини та викладачами кафедри педагогіки вищої школи та суспільних дисциплін ТНМУ, що дозволяє посилити поступовість у навчанні, розширити сферу застосування набутих знань, сприяє набуттю студентом глибоких теоретичних і спеціальних професійних знань, дає змогу усунути непотрібне дублювання навчального матеріалу, тобто зекономити навчальний час і зменшити навантаження на студента.

Одним із ефективних способів реалізації міждисциплінарної інтеграції є використання в навчальному процесі ЗВО проєктного методу. Синтезуючи свої теоретичні знання з різних сфер, студенти створюють кінцевий міждисциплінарний продукт, який можливо застосувати на практиці. Крім того, здатність до проєктної діяльності є однією з основних сучасних вимог, які висувуються ринком праці до фахівця будь-якої професії, оскільки за допомогою проєктної діяльності відбувається перетворення та вдосконалення різних аспектів існуючої реальності. При цьому для отримання конкретного інноваційного продукту необхідно здійснювати проєктну діяльність регулярно, освоювати нові способи її ведення, діяти в команді, аналізувати якість виконаних проєктів і коригувати помилкові дії.

На користь необхідності опанування проєктної компетентності в науково-методичній літературі наводиться досить аргументів. «По-перше, проєктування є різновидом проблемно-розвиваючого навчання; по-друге, проєктування визначає нове, сучасне, інноваційне обличчя будь-якого закладу освіти, по-третє, проєктування змінює тип мислення учасників проєкту, наближаючи його до потреб соціуму, реалізує ідеї особистісно-зорієнтованої педагогіки» [3]. На важливість застосування проєктного методу у процесі вивчення медичного права у своєму дисертаційному дослідженні звертає увагу І.Ю. Хміль, зазначаючи, що проєктна

діяльність сприяє стимулюванню майбутніх лікарів до вирішення правових проблем, формуванню вміння застосовувати знання з медичного права у майбутній професійній діяльності [4, с. 156].

Отже, залучення студентів-медиків до проєктної діяльності дозволяє вирішити кілька важливих для їх професійного становлення завдань: навчити студентів здобувати не лише предметні знання, а й знання суміжних дисциплін; удосконалювати комунікативні вміння (вміння працювати в групі, виконувати різні ролі, вести діалог, вступати в дискусію, аргументовано відстоювати свій погляд на проблему, формувати власну позицію); розвивати дослідницькі та когнітивні вміння (вміння знаходити актуальну інформацію про розроблювану проблему, працювати самостійно з літературою та нормативно-правовими актами, формулювати завдання, розробляти алгоритм дій із реалізації проєкту).

Ще одним із методів впровадження міждисциплінарної інтеграції є тестові завдання та ситуаційні задачі, які за своїм змістом забезпечують контроль базових знань, отриманих при вивченні попередніх дисциплін. Зокрема, тестові завдання та ситуаційні задачі, які ми використовуємо з дисципліни «Судова медицина. Медичне право України», передбачають реалізацію інтегративного мислення у студентів на основі знань матеріалів дисциплін, які вивчалися раніше. Серед них «Правознавство», «Правовий статус суб'єктів медичних правовідносин», «Правові аспекти в стоматології», «Біоетика».

Аналізуючи педагогічну наукову літературу та враховуючи педагогічний досвід, можемо констатувати, що міждисциплінарна інтеграція дає щедрий матеріал для вирішення багатьох освітніх і розвиваючих завдань. Так, І.М. Козловська та А.В. Литвин стверджують, що «міжпредметна інтеграція сприяє підвищенню мотивації до вивчення дисципліни, полегшує розуміння студентами явищ і процесів, що вивчаються; формуванню вмінь аналізувати, зіставляти факти з різних галузей знань; формуванню культури мислення, підвищенню творчої активності; формуванню цілісної наукової картини світу; покращенню засвоєння знань з інших дисциплін; зниженню втомлюваності студентів від перевантаження; розширенню сфери отримання інформації; робить навчально-виховний процес по-справжньому цікавим; вона є необхідною умовою для цілісного сприйняття світу та осмислення явищ навколишньої дійсності студентами» [5, с. 180]. Крім того, саме міждисциплінарна інтеграція здатна забезпечити об'єднання освітнього процесу та майбутньої практичної діяльності, прийняття фахівцем цілісного та професійного рішення у різних клінічних ситуаціях [6].

Міждисциплінарна інтеграція сприяє формуванню професійної мобільності, яка набуває осо-

бливої актуальності саме для медичних працівників, оскільки світ лікарської професії надзвичайно мінливий і вимагає того ж і від людей. Однією з основних якостей фахівця, які нині є найбільш затребуваними роботодавцями, є спроможність з легкістю адаптуватися до умов, що стрімко змінюються. Тому володіння здатністю до мобільності для випускників медичних ЗВО є невід'ємною рисою, яка гарантує швидку соціальну та професійну адаптацію медичного працівника в суспільстві й характеризується як здатність і готовність особистості досить швидко та успішно оволодіти новими навиками, набути знань і вмінь, яких бракує та які забезпечать ефективність нової професійної діяльності.

Висновки і пропозиції. Отже, проведене дослідження та його результати підтверджують справедливість думки про те, що міждисциплінарна інтеграція в освітньому процесі відіграє важливу роль у формуванні різносторонньо розвиненої особистості майбутнього фахівця медичної галузі, розвитку його інтелектуальних та творчих здібностей. Взаємозв'язок загальноосвітніх, загальнопрофесійних і спеціальних дисциплін, які викладають у медичних ЗВО, дозволяє вибудувати ефективну схему роботи викладачів зі здобувачами освіти та дає простір як для творчості викладача, так і для творчості студента.

Проведення інтегративних занять, використання міждисциплінарних завдань, тестів, ситуаційних задач, організація міждисциплінарної проєктної діяльності є ефективними методами реалізації міждисциплінарної інтеграції в медичному закладі вищої освіти, які сприяють не лише залученню знань з різних навчальних дисциплін для отримання нового знання, орієнтації на практичне їх застосування, але й формуванню міжпредметних, універсальних компетенцій та особистого розвитку студентів.

Успішна та ефективна реалізація міждисциплінарного підходу у навчальному процесі вимагає узгодженої роботи всього науково-педагогічного колективу закладу вищої освіти. Лише за умови цілеспрямованої роботи викладачів над власним

самовдосконаленням у навчальній і методичній діяльності (зокрема, щодо пошуку нових форм, засобів, прийомів і методів впровадження міждисциплінарного підходу) та їх консолідації можливо досягнути кінцевої мети міждисциплінарної інтеграції, а саме підготувати компетентного фахівця медичної галузі.

Список використаної літератури:

1. Гуменна Н.В. Міждисциплінарна інтеграція у професійній підготовці майбутніх фахівців медичної галузі. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Випуск 18. Т. 1. С. 121–126.
2. Козолуп М.С. Міждисциплінарний підхід до формування академічної комунікативної компетенції у студентів природничих спеціальностей в університетах США. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. 2014. Випуск 30. С. 60–63.
3. Ковальчук В.І. Концепція формування проєктної компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів. 2015. URL: https://www.researchgate.net/publication/318307174_Konceptcia_formuvanna_proektnoi_kompetentnosti_ucniv_zagalnoosvitnih_navcalnih_zakladiv.
4. Хміль І.Ю. Формування правової компетентності майбутніх лікарів у процесі навчання медичного права : дис. канд. пед. наук: 13.00.02/Національний медичний університет імені О.О. Богомольця. Київ, 2020. 311 с.
5. Козловська І.М., Литвин А.В. Інтеграція та наступність у розвитку змісту навчального знання: методологічний аспект. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. Київ, 2001. Ч. 2. С. 177–183.
6. Прокопьев М.Н. Роль междисциплинарной интеграции в повышении качества подготовки врача общей практики. *Международный журнал экспериментального образования. Медицинские науки*. 2010. № 9. С. 91–92. URL: <http://www.expeducation.ru/ru/article/view?id=1054>.

Humenna N. Features of implementation of interdisciplinary integration in medical institutions of higher education

The article is devoted to the peculiarities of the implementation of interdisciplinary integration in institutions of higher medical education. In particular, the article emphasizes relevance and importance of implementing an interdisciplinary approach in the educational process. The author, referring to the experience of pedagogical practice, points to the contradiction between the possible level of interdisciplinary links and integration of different disciplines and the real one, between the level of theoretical development of the problem and the degree of practical implementation of specific conclusions and recommendations.

The article reveals the problems that arise in the process of implementing interdisciplinary integration in the training of medical professionals and suggests ways to solve them. The importance of cooperation between clinical and theoretical departments of medical institution of higher education is emphasized, as well as the forms and methods that contribute to this are revealed. The need for joint integrated classes is emphasized. Describes the functions that play integrated classes in the learning process of medical students and reveals the main stages of their preparation. An example of such a lesson at Ternopil National Medical University is given.

The author notes the importance of using the project method in the educational process as one of the effective ways to implement interdisciplinary integration. The important role of interdisciplinary integration in the formation of professional mobility is also emphasized, which today is an integral feature of the future healthcare professional, as it guarantees rapid social and professional adaptation of the medical worker in society. The study allowed the author to conclude that interdisciplinary integration in the educational process plays an important role in shaping the diverse personality of the future medical professional, the development of his intellectual and creative abilities.

Key words: *interdisciplinary integration, interdisciplinary communications, integrated lessons, higher medical education, professional training of medical professionals.*

УДК [37.091.39:62]:378.4

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-2.31>**Н. А. Доценко**доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри загальнотехнічних дисциплін
Миколаївського національного аграрного університету

ОРГАНІЗАЦІЙНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ ЗАГАЛЬНОТЕХНІЧНИХ ДИСЦИПЛІН БАКАЛАВРАМИ З АГРОІНЖЕНЕРІЇ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

У статті представлено організаційне забезпечення для вивчення загальнотехнічних дисциплін в умовах змішаного навчання. Визначено необхідність створення організаційного забезпечення для основних форм навчання із загальнотехнічних дисциплін в умовах змішаної форми з використанням інформаційно-освітнього середовища закладу вищої освіти. Організаційне забезпечення для вивчення загальнотехнічних дисциплін в умовах змішаного навчання включає в себе положення про проведення онлайн занять, навчальні комп'ютерні інтерактивні тренажери, організацію самостійної роботи під час вивчення загальнотехнічних дисциплін, про моніторинг якості вивчення загальнотехнічних дисциплін в умовах змішаного навчання.

Основними цілями проведення онлайн-занять із загальнотехнічних дисциплін є сприяння підвищенню рівня навчальної підготовки здобувачів вищої освіти, формування в них інтересу та потреби до наукової творчості, розвиток навчальної самостійності, підвищення рівня організованості, поглиблення й закріплення отриманих знань. Навчальні комп'ютерні інтерактивні тренажери для вивчення загальнотехнічних дисциплін розроблено з метою контролю якості знань здобувачів вищої освіти та визначення рівня залишкових знань під час опанування навчальних курсів із загальнотехнічних дисциплін.

Формування системи управління якістю освіти засобами моніторингу в умовах змішаного навчання, розвитку та контролю якості освіти із залученням усіх зацікавлених учасників освітнього процесу є провідним напрямом удосконалення системи освіти. Воно спрямоване на підвищення якості освіти, активізацію та удосконалення діяльності закладів освіти. Самостійна робота в умовах змішаного навчання спрямована на закріплення теоретичних і практичних знань, отриманих здобувачами освіти із загальнотехнічних дисциплін під час навчання, їхнього поглиблення, набуття й удосконалення практичних навичок і вмінь відповідно до обраного напрямку підготовки.

Ключові слова: змішане навчання, загальнотехнічні дисципліни, моніторинг, самостійна робота, онлайн заняття, навчальні комп'ютерні інтерактивні тренажери, організаційне забезпечення.

Постановка проблеми. В умовах пандемії освітній процес набув деяких трансформацій, зокрема почали широко використовуватися змішана форма навчання та інструменти дистанційного навчання. Загальнотехнічні дисципліни мають інтегративну основу, тобто включають елементи фізики, математики, інженерної і комп'ютерної графіки, конструкційних матеріалів, основ стандартизації, метрології та якості продукції. Такі дисципліни мають низку особливостей: практична спрямованість, необхідність розрахунків, моделювання та креслення, використання спеціалізованих інженерних програм. Виникає необхідність організаційного регулювання основних форм вивчення загальнотехнічних дисциплін в умовах змішаного навчання (онлайн заняття, навчальні комп'ютерні інтерактивні тренажери, самостійна робота та моніторинг результатів здобувачів вищої освіти).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вчені В.В. Олійник, О.М. Самойленко [1], І.В. Бацуровська [2] приділяли увагу підготовці

здобувачів вищої освіти інженерних спеціальностей в умовах інформаційно-освітнього середовища. Питанням викладання загальнотехнічних дисциплін займалися дослідники О.Б. Авраменко [3], В.В. Гаргін [4], О.М. Коберник [5], С.М. Ящук [6]. Змішане навчання в педагогічній практиці досліджували В.М. Кухаренко, С.М. Березенська, К.Л. Бугайчук, Н.Ю. Олійник, Т.О. Олійник, О.В. Рибалко, Н.Г. Сиротенко, А.Л. Столяревська [7], Я.Б. Сікора [8], О.М. Кривонос, О.В. Коротун [9].

Метою статті є опис організаційного забезпечення для вивчення загальнотехнічних дисциплін в умовах змішаного навчання.

Виклад основного матеріалу. Організаційне забезпечення для вивчення загальнотехнічних дисциплін в умовах змішаного навчання включає в себе положення про проведення онлайн занять; навчальні комп'ютерні інтерактивні тренажери, організацію самостійної роботи під час вивчення загальнотехнічних дисциплін, моніторинг якості вивчення загальнотехнічних дисциплін в умовах змішаного навчання.

Онлайн-заняття – одна з форм навчальної діяльності, спрямована на розширення наукового потенціалу й формування навичок науково-дослідної діяльності із загальнотехнічних дисциплін у спеціально наданий час. Онлайн-заняття проводяться в умовах інформаційно-освітнього середовища закладу вищої освіти. Основними цілями проведення онлайн-занять із загальнотехнічних дисциплін є сприяння підвищенню рівня навчальної підготовки здобувачів вищої освіти, формування в них інтересу та потреби до наукової творчості, розвиток навчальної самостійності, підвищення рівня організованості, поглиблення й закріплення отриманих знань.

Куратор онлайн-занять (викладач загальнотехнічної дисципліни) має виконувати таку роботу:

- організовувати онлайн-заняття;
- розробляти план роботи онлайн-занять і представляти його для затвердження голові науково-методичної комісії;
- здійснювати роботу з учасниками онлайн-занять з урахуванням їхніх інтересів, індивідуальних здібностей;
- здійснювати наукове керівництво роботами здобувачів вищої освіти, надавати допомогу учасникам онлайн-занять у виборі й з'ясуванні питань теми дослідної роботи, складанні плану дослідження, підборі літератури;
- організовувати рецензування виконаних здобувачами вищої освіти робіт і їхнє обговорення;
- запрошувати для виступів на онлайн-заняттях провідних фахівців, які проводять дослідження із загальнотехнічних дисциплін.

Модератор онлайн заняття разом із провідним викладачем або куратором контенту розробляє план роботи онлайн-занять із загальнотехнічної дисципліни:

- за рекомендацією провідного викладача або куратора контенту забезпечує підготовку доповідей і виступів здобувачів вищої освіти на онлайн-занятті;
- вчасно інформує учасників онлайн-занять про роботу;
- веде облік робіт здобувачів вищої освіти, які представляються на онлайн-занятті;
- надає допомогу куратору контенту при підготовці звіту про роботу онлайн-занять;
- не пізніше, ніж за тиждень, повідомляє членів про дату проведення.

Учасники онлайн-занять мають право:

- брати участь у проведенні онлайн-занять;
- представляти свої роботи із загальнотехнічних дисциплін для участі в конкурсах на кращі наукові роботи здобувачів вищої освіти;
- публікувати кращі наукові роботи в області загальнотехнічних дисциплін і виступи у виданнях.

Навчальні комп'ютерні інтерактивні тренажери для вивчення загальнотехнічних дисциплін розроблено з метою контролю якості знань здобувачів вищої освіти та визначення рівня залишкових знань під час опанування навчальних курсів. Використання навчальних комп'ютерних інтерактивних тренажерів в умовах інформаційно-освітнього середовища – це спосіб визначення рівня знань і вмінь здобувачів вищої освіти за допомогою спеціальних тестових завдань (здебільшого у вигляді запитань, завдань або задач).

Поточний контроль знань в умовах змішаного навчання із загальнотехнічних дисциплін проводиться у вигляді проходження навчальних комп'ютерних інтерактивних тренажерів з навчальних курсів. Цей вид контролю впливає на результативність (оцінку) навчання здобувача вищої освіти і проводиться викладачем в умовах інформаційно-освітнього середовища для визначення рівня залишкових знань здобувачів вищої освіти, контролю якості навчального процесу.

Результати проходження навчальних комп'ютерних інтерактивних тренажерів із загальнотехнічних дисциплін в умовах змішаного навчання використовуються викладачем для коригування навчального процесу і розробки заходів щодо підвищення його якості та можуть використовуватися для отримання поточних балів за семестр, тобто для оцінювання поточного контролю. Результати проходження навчальних комп'ютерних інтерактивних тренажерів зберігаються в умовах інформаційно-освітнього середовища протягом усього часу навчання здобувача вищої освіти.

Відповідальним за зміст навчальних комп'ютерних інтерактивних тренажерів і їхню відповідність вимогам робочої програми з навчальних дисциплін є викладач. Навчальні комп'ютерні інтерактивні тренажери розробляються для кожної дисципліни окремо для перевірки сформованості компетентностей за пройдений період опанування курсу.

Пакет завдань навчальних комп'ютерних інтерактивних тренажерів для перевірки сформованості професійних компетентностей здобувачів вищої освіти із загальнотехнічної дисципліни повинен включати три рівні складності завдань: базовий, середній і високий. Виконання завдань із загальнотехнічних дисциплін на навчальних комп'ютерних інтерактивних тренажерах проводяться відповідно до робочої програми дисципліни не менше одного разу на модуль. При проходженні навчального комп'ютерного інтерактивного тренажера завдання для кожного здобувача вищої освіти вибираються програмою випадково із загального об'єму наданих завдань з курсу в умовах інформаційно-освітнього середовища, що охоплюють зміст модуля (відповідно до встановлених параметрів). Відповідальність за організацію і проведення завдань на навчальних

комп'ютерних інтерактивних тренажерах для перевірки поточних знань і сформованості професійних компетентностей несе викладач. Звіти про проходження завдань на навчальних комп'ютерних інтерактивних тренажерах в установленому порядку зберігаються в умовах інформаційно-освітнього середовища на профілі курсу.

Моніторинг якості вивчення загальнотехнічних дисциплін в умовах змішаного навчання регламентує порядок, процедуру і форми проведення контролю за якістю навчально-виховного процесу в умовах інформаційно-освітнього середовища. Формування системи управління якістю освіти засобами моніторингу в умовах змішаного навчання, розвитку та контролю якості освіти із залученням усіх зацікавлених учасників освітнього процесу є провідним напрямом удосконалення системи освіти.

Моніторинг в умовах змішаного навчання передбачає збирання, аналіз та оцінку якості вивчення загально-технічної дисципліни, збирання, прогнозування та розробку рекомендацій щодо корекційної роботи. Здійснення систематичного контролю за навчальним процесом із загальнотехнічних дисциплін в умовах змішаного навчання передбачає такі аспекти:

- визначення якості навчальних досягнень із загальнотехнічних дисциплін здобувачів вищої освіти;
- проведення з метою оновлення змісту освіти та форми організації навчання із загальнотехнічних дисциплін в умовах змішаного навчання впровадження освітніх інновацій, сучасних інформаційних технологій;
- створення власної системи неперервного спостереження, оцінювання стану навчального процесу в умовах змішаного навчання.

За результатами моніторингу в умовах змішаного навчання готуються аналітичні матеріали, також включаються пропозиції з питань, вирішення яких здійснюється органами управління освітою.

Самостійна робота із загальнотехнічних дисциплін в умовах змішаного навчання є формою організації навчального процесу, згідно якої заплановані в умовах навчального курсу завдання виконуються здобувачем вищої освіти в умовах інформаційно-освітнього середовища та є основним засобом засвоєння навчального матеріалу під час позааудиторної навчальної роботи. Самостійна робота в умовах вказаного середовища спрямована на закріплення теоретичних і практичних знань, отриманих здобувачами освіти із загальнотехнічних дисциплін під час навчання, їхнього поглиблення, набуття й удосконалення практичних навичок і вмінь відповідно до обраного напрямку підготовки.

Підвищення ролі самостійної роботи із загальнотехнічних дисциплін вимагає організації навчального процесу в умовах змішаного навчання, модернізації навчально-методич-

ної документації, розробки засобів навчання, навчально-методичних інструкцій та відео, спрямованих на ефективну організацію самостійної роботи в умовах такого середовища, нових форм і методів контролю та самоконтролю знань.

Зміст самостійної роботи здобувачів вищої освіти із загальнотехнічних дисциплін в умовах змішаного навчання визначається робочою навчальною програмою конкретної дисципліни, завданнями та рекомендаціями викладача. Так, самостійна робота передбачає:

- підготовку до аудиторних та онлайн-занять за допомогою перегляду аудіовізуального контенту курсу;
- виконання завдань із навчального курсу в умовах інформаційно-освітнього середовища;
- роботу над окремими темами навчальних курсів із загальнотехнічних дисциплін, які винесені на самостійне опрацювання;
- підготовку до всіх видів контрольних і тестових випробувань із загальнотехнічних дисциплін, у тому числі до курсових, поточних і комплексних контрольних робіт;
- роботу та участь у вебінарах, онлайн-конференціях, які відбуваються в умовах інформаційно-освітнього середовища.

Самостійна робота здобувачів вищої освіти в умовах інформаційно-освітнього середовища забезпечується системою навчально-методичних матеріалів, передбачених для вивчення загальнотехнічних дисциплін.

До навчально-методичного забезпечення самостійної роботи із загальнотехнічних дисциплін належать:

- навчальні та робочі навчальні програми дисциплін, підручники та навчальні посібники, навчальні матеріали в електронному вигляді відповідно до державного стандарту освіти;
- методичні рекомендації та посібники з організації самостійної роботи із загальнотехнічних дисциплін в умовах змішаного навчання;
- завдання для самостійної роботи із загальнотехнічних дисциплін;
- інструкції та методичні вказівки до виконання самостійних робіт, семестрових завдань в умовах змішаного навчання;
- тематика рефератів і доповідей здобувачів вищої освіти в умовах змішаного навчання;
- тематика курсових робіт, проектів, методичні рекомендації щодо їхнього виконання в умовах змішаного навчання.

Навчально-методичний контент має розроблятися з урахуванням специфіки різних видів самостійної роботи. У ній має бути визначена система оцінювання результатів самостійної роботи із загальнотехнічних дисциплін в умовах змішаного навчання.

Контроль самостійної роботи із загально-технічних дисциплін в умовах змішаного навчання

здійснюється залежно від виду самостійної роботи та передбачає такі форми: навчальні комп'ютерні інтерактивні тренажери; контрольні та розрахунково-графічні роботи; контрольні питання після кожної інтерактивної мультимедійної лекції; захист курсових робіт та інженерно-технічних проектів; перевірка виконання індивідуальних завдань під час практики; онлайн практичні завдання та інтерактивні лабораторні роботи; звіти з виконання самостійних та інших видів робіт; бесіди в рамках тематичних форумів; ділові ігри та творчі наукові онлайн- та відео-конференції; інші форми.

Висновки і пропозиції. Удосконалення організаційного регулювання сфери вищої освіти є одним із пріоритетів діяльності постійного поліпшення якості вивчення загальнотехнічних дисциплін, що відповідає рекомендаціям і стандартам Європейського простору вищої освіти, враховує кращі світові практики та є головною технологією для досягнення відповідності освітньої системи. Розроблене організаційне забезпечення щодо проведення онлайн занять, навчальних комп'ютерних інтерактивних тренажерів, самостійної роботи, самоконтролю та моніторингу здатне урегулювати організаційно-педагогічні аспекти вивчення загально-технічних дисциплін.

Список використаної літератури:

1. Олійник В.В., Самойленко О.М., Бацуровська І.В., Доценко Н.А. STEM-освіта в системі підготовки майбутніх інженерів в умовах інформаційно-освітнього середовища. Інформаційні технології і засоби навчання. Том 80, № 6. 2020. С. 127–139.
2. Бацуровська І.В. Підготовка магістрів технічних спеціальностей на основі використання електронних освітніх ресурсів. Науковий журнал «Інноваційна педагогіка». Випуск 3. 2018. С. 72–75.
3. Авраменко О.Б. Загально-технічні дисципліни як освітня модель інтеграції науки, техніки і технології. Методика викладання природничих дисциплін. 2013. С. 209–213.
4. Гаргін В.В. Психолого-педагогічні основи підготовки майбутнього викладача загально-технічних дисциплін. Збірник наукових праць. Випуск 1. 2017. С. 85–92.
5. Коберник О.М. Теоретико-методологічні засади технологічної та професійної освіти. Наукові записки. Серія: Педагогіка. 2011. № 3. С. 15–22.
6. Ящук С.М. Професійна підготовка викладача загально-технічних дисциплін: теоретичний аспект : навчальний посібник. Умань : ФОРМ Жовтий О.О. 2015. 133 с.
7. Кухаренко В.М., Березенська С.М., Бугайчук К.Л., Олійник Н.Ю., Олійник Т.О., Рибалко О.В., Сиротенко Н.Г., Столяревська А.Л. Теорія та практика змішаного навчання. Монографія за редакцією В.М. Кухаренка. Харків : НТУ «ХПІ». 2016. 284 с.
8. Сікора Я.Б. Реалізація змішаного навчання у вищому навчальному закладі. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Педагогіка. Соціальна робота». 2016. Випуск 2(39). С. 236–239.
9. Кривонос О.М., Коротун О.В. Змішане навчання як основа формування ІКТ-компетентності вчителя. Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. Випуск 8(2). С. 19–23.

Dotsenko N. Organizational support for the study of general technical disciplines for bachelors in agricultural engineering in the conditions of blended learning

The article presents the organizational support for the study of general technical disciplines in the conditions of blended learning. The necessity of creation of organizational maintenance for the basic forms of training on general technical disciplines in the conditions of blended learning with use of the informational and educational environment of higher education institution is defined. Organizational support for the study of general technical disciplines in the conditions of blended learning includes provisions for online classes; educational computer interactive simulators, the organization of independent work during the study of general technical disciplines, the monitoring of the quality of the study of general technical disciplines in the conditions of blended learning.

The main objectives of online classes in general technical disciplines are to promote the level of training of higher education applicants, the formation of their interest and need for scientific creativity, the development of educational independence, increasing the level of organization, deepening and consolidation of knowledge. Educational computer interactive simulators for the study of general technical disciplines are designed to control the quality of knowledge of higher education applicants and determine the level of residual knowledge during the acquisition of courses in general technical disciplines.

The formation of an education quality management system by means of monitoring in the conditions of blended learning, development and quality control of education with the involvement of all interested participants in the educational process is the leading direction of improving the education system. Independent work in the context of blended learning is aimed at consolidating the theoretical and practical knowledge gained by students in general technical disciplines during training, their deepening, acquisition and improvement of practical skills and abilities in accordance with the chosen direction of training.

Key words: *blended learning, general technical disciplines, monitoring, independent work, online classes, educational computer interactive simulators, organizational support.*

УДК 377.017

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-2.32>**І. І. Драч**

доктор педагогічних наук, доцент,
перший заступник директора
Інституту вищої освіти Національної академії педагогічних наук України

В. В. Поберецька

аспірант
Інституту вищої освіти Національної академії педагогічних наук України,
викладач філологічних дисциплін
Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Михайла Грушевського

НАУКОВЕ ОБҐРУНТУВАННЯ МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖАХ ДО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ

У статті представлено теоретичне обґрунтування моделі підготовки майбутніх вчителів початкової освіти в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів, що містить такі блоки: методологічно-цільовий, змістовно-процесуальний і результативний, які пов'язані між собою та впливають один на одного. Зазначено, що реалізація моделі сприятиме дослідженню основних характеристик підготовки вчителів початкової освіти; прогнозуванню результатів підготовки до інтегрованого навчання учнів та розв'язанню таких завдань: розвиток мотивації, педагогічного мислення студентів, їхніх здібностей; формування системи знань, педагогічних вмінь і навичок для здійснення інтегрованого навчання в практичній роботі з учнями, освоєння методів і прийомів педагогічної діяльності.

Визначено підходи (системний, аксіологічний, компетентнісний, інтеграційний) та принципи (гуманізація процесу навчання студентів педагогічним дисциплінам; фундаменталізація базових знань із педагогіки; принцип системності знань; формування позитивної мотивації до навчально-пізнавальної діяльності, активності і самостійності студентів) розробки моделі підготовки вчителів початкової освіти в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів; етапи її реалізації (підготовчий, практичний, коригуючий). Обґрунтовано доцільність використання традиційних та інноваційних форм і методів підготовки майбутніх вчителів початкової освіти в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів.

Представлено комплекс педагогічних умов, які сприяють успішній реалізації моделі: формування позитивної мотивації майбутніх вчителів початкової освіти до здійснення інтегрованого навчання учнів; оновлення змісту, форм і методів фахової підготовки майбутніх вчителів шляхом включення компонентів, які відображають методологічні, теоретичні та методичні проблеми інтеграції в початковій освіті; застосування у процесі професійної підготовки інтегративних методів і форм навчання на аудиторних заняттях, під час практик, у самостійній роботі студентів для набуття досвіду використання та удосконалення навичок здійснення інтегрованого навчання учнів. Доведено, що спроектована модель дозволяє забезпечити єдність теорії і практики педагогічної діяльності.

***Ключові слова:** модель, педагогічний коледж, майбутні вчителі, підготовка, інтегроване навчання, початкова освіта.*

Постановка проблеми. Згідно з новим Законом України «Про освіту» метою початкової освіти є всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання протягом життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності [1].

Проблема підвищення якості освіти всебічно відображена в Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року, яка проголошує різнобічний розви-

ток особистості дитини відповідно до її вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей, формування в неї загальнокультурних і морально-етичних цінностей, ключових і предметних компетентностей, необхідних життєвих і соціальних навичок, що забезпечують її готовність до продовження навчання в основній школі, життя у демократичному суспільстві [2].

Якість змісту початкової освіти передбачає засвоєння дітьми не тільки уявлень про навколишній світ і самого себе, але й найбільш істотних, природних, наочно представлених, доступних сприйняттю взаємозв'язків об'єктів і явищ навколишнього світу. Інтегрований зміст освіти

насамперед забезпечує засвоєння таких взаємозв'язків і призводить до формування цілісних уявлень про світ. Аналіз досвіду практичної діяльності педагогічних коледжів у контексті досліджуваної проблеми дав змогу дійти висновку, що підготовка вчителів початкової освіти до інтегрованого навчання учнів ще не стала невід'ємним складником роботи усіх структурних підрозділів цих закладів. Тому однією із задач дослідження визначено теоретичне обґрунтування й розробку моделі підготовки вчителів початкової освіти до інтегрованого навчання учнів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В Енциклопедії сучасної України під «моделлю» розуміють уявну чи матеріальну систему, яка «відображає або відтворює об'єкт дослідження і здатна змінювати його так, що її вивчення дає нову інформацію». Основною вимогою до моделі визначена її адекватність, тобто відповідність реальній дійсності, суттєвим властивостям об'єкта [3, с. 516]. На думку О. Дубасенюк, «методологія моделювання зорієнтована на аналіз, визначення умов та шляхів розвитку педагогічної освіти і потребує формування багаторівневої системи моделі» [4, с. 16].

У процесі розробки моделей Л. Капченко звертає увагу на визначення підструктур відносно цілісної системи і на пошук оптимальних зв'язків між ними [5]. Метод моделювання як інтегративний дозволяє досліджувати об'єкти у взаємозв'язку і проектувати логічні конструкції, що відображають педагогічне явище в розвитку. Дослідник О. Капінус пропонує використати моделювання для опосередкованого теоретичного дослідження педагогічного процесу на основі використання допоміжної штучної системи, яка перебуває в об'єктивному співвідношенні та відповідно до досліджуваного об'єкта здатна заміщати його на певних етапах пізнання [6, с. 85]. Ми погоджуємося з ним щодо того, що під час моделювання потрібно прагнути реалізувати певні функції, які властиві цьому процесові (ілюстративну, пояснювальну, критеріальну, прогностичну, перетворювальну).

Мета статті. Метою статті є наукове обґрунтування моделі підготовки майбутніх вчителів початкової освіти в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів.

Виклад основного матеріалу. Моделювання означає матеріальне або уявне імітування реально існуючої системи шляхом створення спеціальних аналогів (моделей), у яких відтворюються принципи організації і функціонування цієї системи. Як показав аналіз науково-педагогічної літератури, моделювання охоплює практично всі ланки педагогічного процесу. Тому цілком обґрунтованою є наша спроба розробити модель підготовки вчителів початкової освіти в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів. Отже,

модель підготовки студентів – майбутніх вчителів до реалізації інтегрованого навчання передбачає досягнення кінцевого результату спеціально організованого освітнього процесу.

У моделі виокремлено такі основні блоки: методологічно-цільовий, змістовно-процесуальний і результативний, які пов'язані між собою та впливають один на одного. До складу методологічно-цільового блоку ми віднесли соціальне замовлення на підготовку компетентних вчителів початкової освіти, мету, завдання, методологічні підходи та принципи, суб'єктів освітнього процесу (студенти, викладацький склад, вчителі початкової освіти) та етапи реалізації моделі. Мета створення моделі – дослідження основних характеристик підготовки вчителів початкової освіти; прогнозування результатів підготовки майбутніх педагогів та їхньої готовності до інтегрованого навчання учнів.

Модель призначена для розгляду підготовки вчителів початкової освіти у педагогічних коледжах як системи, яка має властивість трансформації теоретичних знань у практичні вміння, дії. Отже, за допомогою моделі можна спроектувати умови забезпечення єдності теорії і практики педагогічної діяльності. Мета підготовки вчителів початкової освіти в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів спрямована на об'єднання розрізнених знань і вмінь із блоків навчальних дисциплін у цілісний особистісний комплекс, що забезпечує майбутнім вчителям готовність до майбутньої практичної діяльності (рис. 1). Вважаємо, що реалізація моделі сприятиме розвитку мотивації, педагогічного мислення студентів, їхніх здібностей; формуванню системи знань, педагогічних вмінь і навичок для здійснення інтегрованого навчання в практичній роботі з учнями, освоєння методів і прийомів педагогічної діяльності.

Таким чином, побудова та опис моделі дає уявлення про процес підготовки до інтегрованого навчання саме на основі інтеграції теорії і практики. Знання з циклу дисциплін загальної та професійної підготовки стають рушійною силою студента для перетворення змодельованих дій у реальному освітньому процесі, оскільки вони співвідносяться з практикою. Теоретичною та методологічною основою для розробки моделі підготовки вчителів початкової освіти в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів є використання як загальних дидактичних підходів до цього процесу, так і специфічних, зумовлених особливостями педагогічних інтеграційних процесів: системного, аксіологічного, компетентнісного, інтеграційного, тому що вони найбільше відповідають цілям і завданням дослідження.

Цільовий блок базується на таких принципах підготовки майбутніх вчителів: гуманізація процесу навчання студентів педагогічним дисциплінам;

фундаменталізація базових знань із педагогіки; принцип системності знань; формування позитивної мотивації до навчально-пізнавальної діяльності, активності і самостійності студентів.

Моделюючи процес підготовки студентів педагогічних коледжів – майбутніх вчителів до інтегрованого навчання учнів, виділяємо такі етапи: підготовчий – аналіз вихідного стану (готовність студентів і освітнього середовища); практичний – розроблення змісту та завдань підготовки майбутніх вчителів до реалізації інтегрованого навчання

учнів; вибір педагогічних засобів; коригуючий – діагностика готовності студентів до інтегрованого навчання.

Перший етап передбачає з'ясування і аналіз вихідного стану освітнього процесу в педагогічному коледжі з точки зору підготовки до інтегрованого навчання учнів, а також готовності студентів до реалізації інтеграційних процесів у школі, тобто діагностику їхніх знань про педагогічну інтеграцію, ставлення до проблем інтеграції, бажання оволодіти необхідними знаннями та вміннями.

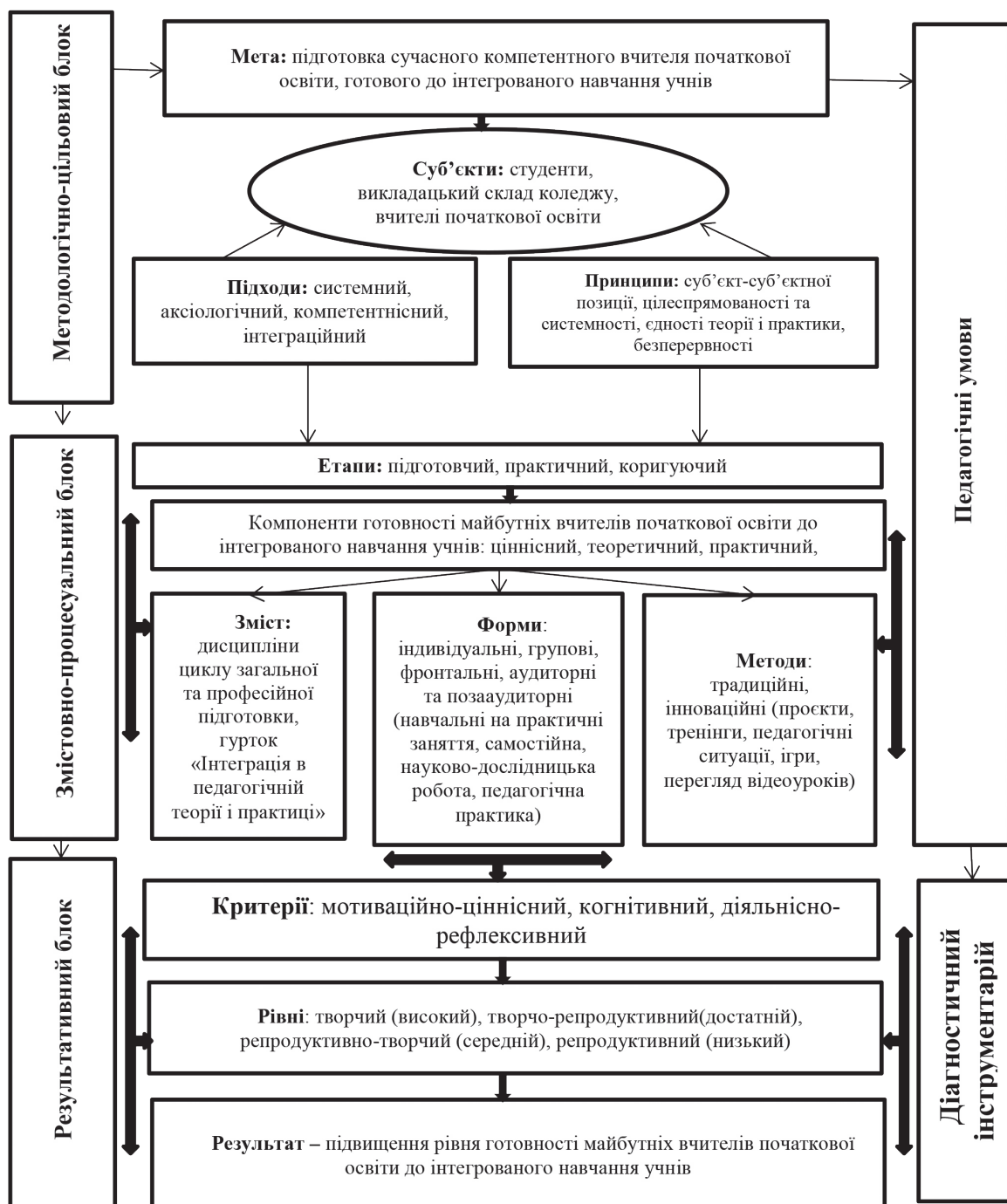


Рис. 1. Модель підготовки вчителів початкової освіти до інтегрованого навчання учнів

Другий етап (практичний) передбачає реалізацію змістовно-процесуального блоку моделі підготовки студентів педагогічних коледжів – майбутніх вчителів початкової освіти до інтегрованого навчання учнів. Він включає зміст і завдання підготовки вчителів початкової освіти до інтегрованого навчання учнів, педагогічні умови, форми і методи ефективного її забезпечення в педагогічних коледжах.

Зміст і завдання підготовки майбутніх вчителів до реалізації інтегрованого навчання в початковій школі розроблялися відповідно до обґрунтованих компонентів готовності майбутніх вчителів початкової освіти до інтегрованого навчання учнів. Ціннісний компонент: виховання у студентів – майбутніх вчителів ставлення до навчання і майбутньої професійної діяльності як до творчого процесу; формування пізнавального інтересу до педагогічної проблеми, пов'язаної з інтеграційними процесами в шкільній освіті; формування усвідомленого розуміння актуальності інтеграції в освіті; формування потреби оволодіти теорією і практикою інтегрованого навчання.

Теоретичний компонент: набуття студентами знань про сутність, значення, форми, рівні, умови здійснення педагогічних інтеграційних процесів; ознайомлення з принципами побудови і характерними особливостями альтернативних інтегрованих курсів; принципами конструювання, критеріями й аналізом інтегрованого уроку; формування цілісного уявлення про взаємозалежність усіх компонентів процесу навчання в школі і ЗВО; вміння визначати і формулювати цілі інтегрованого навчання, проводити аналіз інтегрованого уроку.

Практичний компонент: розвиток вмінь і навичок розумової діяльності (аналізувати, зіставляти, порівнювати, проводити аналогію, робити висновки, доводити, спростовувати, встановлювати причинно-наслідкові залежності); професійних якостей (логічність, доказовість, критичність, гнучкість, рухливість, глибина); розвиток загальних і спеціальних професійних творчих здібностей на прикладі творчої реалізації інтеграційних процесів у початковій школі.

Рефлексивний компонент: формування почуття власної причетності до змін, пов'язаних із процесами інтеграції, які призводять до перетворень у школі; прагнення до розвитку готовності здійснювати інтеграційні процеси в початковій освіті; спрямованість на досягнення та вдосконалення у галузі інтегрованого навчання; ціннісні орієнтації на інтегроване навчання як на один із пріоритетних напрямів в освіті.

Змістовно-процесуальний блок моделі включає теоретичні основи дисциплін циклу загальної (гуманітарної та фундаментальної) та професійної (психолого-педагогічної та науково-предмет-

ної) підготовки. На практичному етапі реалізації моделі передбачено формування показників ціннісного та теоретичного компонентів готовності майбутніх вчителів початкової освіти до інтегрованого навчання учнів як основи для оволодіння практичним компонентом. Його мета полягає в забезпеченні змістовної методичної підготовки студентів до здійснення інтегрованого навчання учнів. Також цей етап підготовки студентів спрямований на засвоєння студентами тих навчальних дисциплін, які передбачені навчальною програмою закладу вищої освіти. Він передбачає поглиблення знань і формування на цій основі практичних навичок, покладених у фундамент вмінь здійснювати інтегроване навчання учнів у процесі професійної діяльності. На цьому етапі передбачене вже практичне застосування студентами елементів створення інтегрованих уроків. Він включає в себе педагогічну практику, під час якої студенти на практиці застосовують набуті знання.

Важливу роль у змістовно-процесуальному блоці моделі підготовки студентів педагогічних коледжів – майбутніх вчителів початкової освіти до інтегрованого навчання учнів мають навчальні дисципліни психолого-педагогічного та методичного циклів, під час вивчення яких відбувається формування окремих елементів знань і вмінь із педагогічної інтеграції.

Фрагментарне ж звернення до проблем педагогічної інтеграції не сприяє розвитку пізнавального інтересу та інтересу-потреби в здійсненні викладання на інтегративній основі. Лише при спеціально організованому і спрямованому навчанні можна викликати у майбутніх вчителів прагнення, потребу проникнути в цю пізнавальну область глибше, знайти бажання і можливість втілювати ідеї інтеграції в дійсності. Тому для посилення підготовки студентів до викладання на інтегративній основі розроблено змістові модулі окремих дисциплін, які сприятимуть набуттю знань щодо теоретичних і методичних основ інтеграції в початковій освіті та програми роботи студентського навчально-наукового гуртка «Інтеграція в педагогічній теорії і практиці».

У моделі підготовки вчителів початкової освіти в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів визначено та обґрунтовано комплекс педагогічних умов її реалізації: 1) формування позитивної мотивації майбутніх вчителів початкової освіти до здійснення інтегрованого навчання учнів; 2) оновлення змісту, форм і методів фахової підготовки майбутніх вчителів через включення компонентів, які відображають методологічні, теоретичні та методичні проблеми інтеграції в початковій освіті; 3) застосування в процесі професійної підготовки інтегративних методів і форм навчання на аудиторних заняттях, під час практик, у самостійній роботі студентів для набуття досвіду

використання та удосконалення навичок здійснення інтегрованого навчання учнів.

Підготовка студентів до інтегрованого навчання учнів початкової школи здійснюється протягом усього періоду неперервної підготовки студентів у педагогічних коледжах і реалізується у різних формах, які взаємопов'язані, доповнюють одна одну і створюють єдиний процес професійної підготовки майбутніх вчителів початкової освіти. Серед форм підготовки майбутніх вчителів початкової освіти до інтегрованого навчання учнів початкової школи визначаємо аудиторне навчання: лекції (проблемні, лекції-дискусії), лабораторні, практичні та семінарські заняття (робота в малих групах, тренінги з вирішення педагогічних задач) та позааудиторне навчання (самостійна та індивідуальна робота, науково-дослідницька робота, педагогічна практика). Самостійна та індивідуальна робота студентів у процесі створення інтегрованих уроків спонукає до самостійності студентів, сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу. Ці форми взаємопов'язані, взаємодоповнюювані та забезпечують єдиний процес підготовки майбутніх фахівців до інтегрованого навчання учнів.

У контексті нашого дослідження педагогічну практику розглядаємо як важливий засіб підготовки вчителів початкової освіти в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів. Вона дозволяє поглибити знання, набуті під час навчання та самостійної роботи майбутніх педагогів, сприяє якісним змінам усіх компонентів їхньої професійної готовності, дає змогу отримати практичний досвід, виявити основні недоліки, своєчасно внести необхідні корективи в подальшу підготовку [7].

До основних методів підготовки майбутніх вчителів початкової освіти в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів відносимо традиційні та інноваційні методи. Традиційні: словесні, активні, дидактичні ігри, перегляд відеоуроків, спостереження та аналіз, метод проєктів, метод мозкового штурму, репродуктивні, проблемно-пошукові, методи контролю і самоконтролю. Інноваційні: case-study, e-learning, перевернуте навчання, проблемні ситуації. Специфіка змісту та процесу підготовки майбутніх вчителів початкової освіти в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів потребує використання різних засобів навчання – допоміжних матеріальних засобів з їхніми специфічними дидактичними функціями.

Ми погоджуємося із твердженням Д. Возносименко, що використання всіх наведених форм, засобів і методів навчання у підготовці майбутніх вчителів, а також впровадження моделі можливе лише шляхом концентрації зусиль та узгодженої взаємодії усіх суб'єктів освітнього процесу [8].

Особливо варто звернути увагу на спеціальні засоби навчання – відеозаписи уроків вчителів початкових класів і студентів-практикантів, які використовуються на заняттях у педагогічному коледжі під час вивчення різних навчальних курсів; відеозаписи інтегрованих уроків у початкових класах; конспекти інтегрованих уроків.

Результативний блок моделі охоплює критерії, рівні готовності вчителів початкової освіти до інтегрованого навчання учнів як певний результат, що реалізується на коригуючому етапі моделі. Цей етап передбачає рефлексію власної діяльності та формування рефлексивного компоненту готовності майбутніх вчителів початкової освіти до інтегрованого навчання учнів. Оцінювання результативності моделі здійснювалося шляхом аналізу динаміки рівнів сформованості компонентів готовності за визначеними критеріями за допомогою комплексу діагностичних методик.

Висновки і пропозиції. Таким чином, моделювання підготовки вчителів початкової освіти в педагогічних коледжах до інтегрованого навчання учнів дає підстави для таких тверджень: освітній процес професійної підготовки майбутніх вчителів початкової освіти у педагогічних коледжах включає в себе інтеграцію навчальних дисциплін; основними ознаками моделі як системи є цілісність, що виявляється в єдності теорії і практики, процес професійної освіти орієнтований на освоєння стандарту вищої педагогічної освіти кожним студентом, на взаємопов'язаність елементів в єдине ціле; керованість цього процесу гарантується орієнтацією на модель, що забезпечує цілепокладання, планування, проєктування такого виду підготовки, зворотним зв'язком на основі оперативної оцінки вмінь студентів; розроблена модель забезпечує більш високий рівень освоєння студентами методів і прийомів інтегрованого навчання учнів; спроектована модель має властивість відтворюваності в системі професійної підготовки вчителів у педагогічних коледжах.

Передбачувана ефективність підготовки вчителів початкової освіти в педагогічних коледжах на основі розробленої моделі представлена такими позиціями: вирішується проблема мотивації вивчення педагогіки, оскільки теоретичне знання є основою для освоєння наскрізних педагогічних вмінь; розвиваються творчі здібності учасників освітнього процесу (викладачів і студентів); навчальний матеріал визначається відповідно до логіки мети і змісту освіти; забезпечується підвищення готовності до інтегрованого навчання учнів на основі інтеграції теорії і практики. Така модель відображає загальні умови, які забезпечують підготовку студентів – майбутніх вчителів початкової освіти до інтегрованого навчання учнів і потребує експериментальної перевірки.

Список використаної літератури:

1. Закон України «Про освіту». 2017. Веб-сайт. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 20.01.2021).
2. Концепція нової української школи. Веб-сайт. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 22.01.2021).
3. Енциклопедія сучасної України (Encyclopedia of modern Ukraine). Веб-сайт. URL: http://esu.com.ua/search_articles.php?id=12384 (дата звернення: 22.01.2021).
4. Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики : монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 504 с.
5. Капченко Л.М. Моделювання організаційно-педагогічної діяльності в системі управління професійно-технічними навчальними закладами : автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.07. Київ, 2002. 20 с.
6. Капінус О.С. Практичні підходи до побудови моделі формування соціальної відповідальності у майбутніх офіцерів на основі застосування засобів інтерактивних технологій. *Науковий вісник Чернівецького університету* : зб. наук. пр. Чернівці, 2014. Вип. 679: Педагогіка та психологія. С. 83–91.
7. Галузьяк В.М., Сметанський М.І., Шахов В.І. Педагогіка : навч. посіб. Вінниця : Державна картографічна фабрика, 2006. 400 с.
8. Возносименко Д.А. Методичне забезпечення підготовки майбутніх вчителів математики до здійснення валеологічного супроводу навчання учнів математики. *Проблеми підготовки сучасного вчителя* : зб. наук. пр. Умань, 2019. Вип. 19. С. 31–38.

Drach I., Poberetska V. Scientific substantiation of the model of training future teachers of primary education in pedagogical colleges for integrated student learning

The article presents a theoretical justification of the model of preparation of future primary school teachers in pedagogical colleges for integrated student learning. Theoretical analysis of the modeling method as a theoretical study of the pedagogical process is carried out. The blocks of the model are distinguished: methodological-target, content-procedural and effective, which are interconnected and influence each other. It is noted that the implementation of the model will help solve the following tasks: the development of motivation, pedagogical thinking of students, their abilities; formation of a system of knowledge, pedagogical skills and abilities for the implementation of integrated learning in practical work with students, development of methods and techniques of pedagogical activity.

Approaches (systemic, axiological, competence, integration) and principles (humanization of the process of teaching students pedagogical disciplines; fundamentalization of basic knowledge in pedagogy; systematic knowledge; formation of positive motivation for educational and cognitive activity, activity and independence of students) of development of model of preparation of teachers of primary education in pedagogical colleges for integrated training of pupils; stages of its implementation are defined. The expediency of using traditional and innovative forms and methods of preparation of future primary education teachers in pedagogical colleges for integrated teaching of students is substantiated.

A set of pedagogical conditions, that contribute to the successful implementation of the model is presented: the formation of positive motivation of future primary school teachers to implement integrated student learning; updating the content, forms and methods of professional training of future teachers through the inclusion of components that reflect the methodological, theoretical and methodological problems of integration in primary education; application in the process of professional training of integrative methods and forms of teaching in the classroom, during internships, in independent work of students to gain experience in using and improving the skills of integrated learning of students.

Key words: *model, pedagogical college, future teachers, preparation, integrated learning, primary education.*

УДК 378:373.2.011.3-051+373.2.016:511
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-2.33>

О. Г. Ємчик

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Волинського національного університету імені Лесі Українки

ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ

Статтю присвячено проблемі структури та змісту професійної готовності майбутніх фахівців дошкільної освіти до логіко-математичного розвитку дітей. Наголошено, що з метою якісної організації математичного розвитку дітей вихователю необхідно володіти математичними знаннями, вмінти відбирати ті з них, які здатна усвідомити дитина дошкільного віку, розуміти закономірності формування логічних структур мислення і розвитку креативних здібностей, володіти засобами психолого-педагогічної діагностики дитячих досягнень, прогнозувати подальший математичний розвиток дітей.

Поняття «готовність» визначено як цілісну, відносно стійку, особистісну структуру, яка містить комплекс взаємопов'язаних мотиваційно-ціннісних, когнітивно-інтелектуальних та операційно-діяльнісних детермінант неперервного професійного зростання педагога, які забезпечують оптимальну реалізацію самоосвіти, самовиховання, самоактуалізації у професійній діяльності педагога. Враховуючи специфіку логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку, конкретизовано поняття «готовність майбутніх фахівців дошкільної освіти до математичного розвитку дітей» на основі системного, діяльнісного та компетентнісного підходів.

На основі аналізу освітніх програм і стандарту вищої освіти зі спеціальності «Дошкільна освіта» виділено загальні та спеціальні (фахові) компетентності, якими повинен оволодіти студент, з метою якісного здійснення логіко-математичного розвитку дітей раннього та дошкільного віку. Для вивчення педагогічного конструкту готовності майбутніх фахівців дошкільної освіти до логіко-математичного розвитку дітей виділено такі її структурні компоненти: когнітивний, практично-діяльнісний, аксіологічний. Узагальнено три рівні готовності майбутніх фахівців дошкільної освіти до логіко-математичного розвитку дітей: початковий, базовий і високий.

Перспективи подальших досліджень визначено у розробці методики формування готовності майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти до розвитку логіко-математичної компетентності дітей дошкільного віку.

Ключові слова: логіко-математичний розвиток, професійна готовність фахівця дошкільної освіти, готовність фахівця дошкільної освіти до логіко-математичного розвитку дитини.

Постановка проблеми. У зв'язку з тим, що дитина почала розглядатися як головний суб'єкт освітнього процесу, виникла потреба у перегляді всієї системи навчання і виховання дітей дошкільного віку та окремих її складників: цілей, принципів, методів. Ці зміни детермінували виникнення нових вимог до фахівців дошкільної освіти і їх професійної підготовки. Саме тому проблема підвищення якості освіти бакалаврів актуальна і важлива в сучасному педагогічному просторі.

Пошук комплексу дидактичних засобів, які забезпечують підвищення рівня сформованості професійної компетентності та готовності майбутнього педагога закладу дошкільної освіти, набуває все більшої актуальності. На жаль, нині вища педагогічна освіта має низку недоліків:

- не вирішено питання оптимального співвідношення і структурування теоретичної і практичної підготовки;
- у процес навчання бакалаврів не досить включені особистісні та інформаційні механізми;
- не приділяється належної уваги практико-орієнтованим технологіям навчання;

- не досить розроблені діагностичні методики визначення рівня готовності особистості до науково-дослідного та практичного видів професійної діяльності;

- відсутня система критеріїв і показників, які дозволяють оцінити рівень готовності бакалавра до професійної діяльності в закладі дошкільної освіти;

- у програмах освітнього стандарту не приділяється належної уваги інтегративним аспектам підготовки педагога закладу дошкільної освіти.

Процесу підвищення якості освітнього процесу бакалаврів сприяє інтеграція методико-математичних дисциплін у навчання. Ефективність і якість навчання дошкільнят математиці залежать від багатьох чинників, серед яких провідна роль належить методико-математичній підготовці педагога, формуванню його методико-математичної компетентності та готовності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різним аспектам професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів

присвячено праці низки українських і зарубіжних науковців: Г. Беленької (формування професійної компетентності), С. Будака (підготовка до навчання іноземної мови), Л. Загородньої (формування основ педагогічної техніки), А. Залізняка (підготовка до роботи із батьками з морального виховання дітей старшого дошкільного віку), Т. Кулакової (комунікація в професійній діяльності), О. Кучерявого (організація професійного самовиховання), І. Слепцової (формування готовності до взаємодії з дітьми дошкільного віку), С. Тітаренко (підготовка до формування основних рухових вмінь і навичок).

При цьому в багатьох із наукових розвідок вказаних вище авторів поняття «підготовка» тісно пов'язане з поняттям «готовність» і розглядається як процес формування певного набору вмінь, навичок, якостей у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, тоді як готовність виступає результатом підготовки і передбачає їхню сформованість. Готовність є інтегративним утворенням, яке охоплює не лише здатність оперувати набутою сукупністю знань, умінь і навичок, але і бажанням здобувати їх та практично ними користуватися у своїй професійній діяльності, тобто зачіпає проблему мотивації до професійної діяльності педагога.

Мета статті – узагальнити структуру та зміст професійної готовності майбутніх фахівців дошкільної освіти до логіко-математичного розвитку дітей.

Виклад основного матеріалу. З метою якісної організації математичного розвитку дітей вихователю необхідно володіти математичними знаннями, вміти відбирати ті з них, які здатна усвідомити дитина дошкільного віку, розуміти закономірності формування логічних структур мислення і розвитку креативних здібностей, володіти засобами психолого-педагогічної діагностики дитячих досягнень, прогнозувати подальший математичний розвиток дітей. З огляду на перелічені професійні дії і вміння, можна говорити про необхідність вільного володіння не тільки психологічним, педагогічним і методичним змістом, але й предметним, у нашому контексті – логіко-математичним змістом професійної діяльності.

Дисципліни математичного змісту, які входять до навчальних планів підготовки студентів спеціальності «Дошкільна освіта», здебільшого спрямовані на поглиблення знань і розуміння суті базових математичних понять і законів, необхідних у професійній діяльності фахівця дошкільної освіти в логіко-математичному розвитку дитини. Проте аналіз опитувань студентів – майбутніх педагогів дошкільної освіти та педагогів-практиків із різним досвідом роботи у Волинській області показав, що математичний складник їх професійної підготовки є найменш сформованим і має мінімальну цінність для них самих.

Студенти, які вивчають низку дисциплін логіко-математичного змісту, вважають, що отримані знання не знадобляться їм у професійній діяльності, вважаючи їх надмірними для освітньої діяльності з дошкільниками. У той же час більшість опитаних вихователів, які працюють в системі дошкільної освіти, вказали, що у них виникають труднощі в процесі здійснення логіко-математичного розвитку дітей, пов'язані з неповним і системним розумінням сутності математичного змісту понять.

Перш ніж перейти до розгляду досліджуваної проблеми, необхідно уточнити значення понять «готовність» і «готовність до логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку». В сучасній психолого-педагогічній науці існують два основних підходи до визначення змісту та структури психологічної готовності особистості до здійснення діяльності: функціональний та особистісний. З точки зору функціонального підходу готовність до діяльності визначається як певний стан психічних функцій, який забезпечує високий рівень досягнень при виконанні того чи іншого виду діяльності (Ф. Генев, Є. Ільїн, Н. Левитов, А. Пуні та інші) [1, с. 1].

Готовність у цьому контексті є стійким, багатоаспектним та ієрархізованим утворенням особистості, яке включає низку компонентів, адекватних вимогам, змісту та умовам діяльності, які в своїй сукупності дозволяють суб'єкту більш або менш успішно здійснювати діяльність (О. Винославська, К. Дурай-Новакова, Л. Карамушка, В. Моляко, М. Смульсон, Л. Орбан-Лембрик, А. Смирнова) [1, с. 1].

Теоретичний аналіз наукової літератури дає змогу визначити поняття «готовність» як цілісну, відносно стійку, особистісну структуру, яка містить комплекс взаємопов'язаних мотиваційно-ціннісних, когнітивно-інтелектуальних та операційно-діяльнісних детермінант неперервного професійного зростання педагога, які забезпечують оптимальну реалізацію самоосвіти, самовиховання, самоактуалізації у професійній діяльності педагога [2, с. 126].

Науковці М. Данилко, Н. Мацкевич визначають «готовність» як наслідок професійної підготовки людини. Це, зокрема, стосується і педагогічної діяльності, готовність до якої здійснюється через цілеспрямований розвиток особистості [3]. Науковці також виокремлюють різні види готовності: психологічну, науково-теоретичну, практичну, психофізіологічну, фізичну (В. Сластьонін); тривалу та короткочасну (Н. Левитов, А. Пуні, М. Дьяченко, Л. Кандибович) [4, с. 124].

Проведений аналіз наукових досліджень показав, що готовність до логіко-математичного розвитку дітей є важливим компонентом професійної компетентності сучасного фахівця дошкільної освіти. Однак досліджень, в яких цілеспрямовано

вивчалися структура і зміст такої готовності, не досить, з чим і пов'язана відсутність їх структурованого та науково обґрунтованого наповнення. З огляду на специфіку математичного розвитку дітей дошкільного віку, а також на результати теоретичного аналізу психолого-педагогічної літератури з проблеми готовності, ми конкретизуємо поняття «готовність майбутніх педагогів дошкільної освіти до математичного розвитку дітей» на основі системного, діяльнісного та компетентнісного підходів.

З позицій системного підходу готовність майбутніх фахівців дошкільної освіти до математичного розвитку дітей розглядається як підсистема професійної готовності, компоненти якої мають внутрішні взаємозв'язки, що забезпечують її функціонування і зв'язок з іншими підсистемами.

Сучасна система вищої освіти реалізує компетентнісний підхід, що зумовлено потребою суспільства в новому фахівцеві дошкільної освіти, який реалізовував би розширений спектр функцій. Основними результатами освоєння освітньої програми бакалаврату виступають універсальні, загальнопрофесійні та спеціальні компетентності, які остаточно формуються у студентів до кінця навчання.

Аналіз освітніх програм і стандарту вищої освіти зі спеціальності «Дошкільна освіта» дозволив виділити ті компетентності, якими повинен оволодіти студент з метою якісного здійснення логіко-математичного розвитку дітей раннього та дошкільного віку:

– *загальні компетентності*: здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу; здатність оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт; здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями; здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях;

– *спеціальні (фахові компетентності)*: здатність до розвитку в дітей раннього та дошкільного віку базових якостей особистості; здатність до розвитку допитливості, пізнавальної мотивації, пізнавальних дій у дітей раннього та дошкільного віку; здатність до формування в дітей раннього та дошкільного віку первинних уявлень про предметне, природне, соціальне довкілля, властивості і відношення предметів; розвитку самосвідомості («я» дитини і її місце в довкіллі); здатність до розвитку перцептивних, мнемічних процесів, різних форм мислення та свідомості в дітей раннього і дошкільного віку; здатність знаходити, опрацьовувати потрібну освітню інформацію та застосовувати її у роботі з дітьми, батьками.

Аналізуючи професійний стандарт педагога в контексті логіко-математичного розвитку дітей, нас цікавлять такі необхідні вміння та знання, які можуть бути представлені подальшим формуванням таких компетентностей: володіє теорією

і педагогічними методиками пізнавального розвитку дітей раннього та дошкільного віку.

Спираючись на діяльнісний підхід, бути готовим до логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку – означає володіти специфічними якостями фахівця дошкільної освіти, які дозволили б йому бути суб'єктом власного логіко-математичного розвитку як професійної характеристики, так і забезпечувати успішну організацію логіко-математичного розвитку дітей у закладі дошкільної освіти.

На підставі аналізу понять «готовність» і «логіко-математичний розвиток дітей дошкільного віку» можна дати таке визначення поняттю «готовність до логіко-математичного розвитку дітей» – інтегративна якість особистості, яка включає в себе сукупність знань, умінь і досвіду у вирішенні практичних і теоретичних завдань щодо логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку, а також наявність когнітивної обізнаності і потреби в безперервній логіко-математичній самоосвіті. Для вивчення педагогічного конструкту готовності майбутніх фахівців дошкільної освіти до логіко-математичного розвитку дітей необхідно виділити її структурні компоненти: когнітивний, практично-діяльнісний, аксіологічний.

Необхідність виділення когнітивного компонента готовності зумовлена тим, що компетентність не може існувати без повних, усвідомлених, глибоких, системних і гнучких знань майбутніх вихователів про предмет своєї діяльності, способи, засоби, прийоми, методи вирішення професійних завдань.

Виділення практично-діяльнісного компонента зумовлено тим, що майбутній фахівець дошкільної освіти повинен не лише знати особливості методики логіко-математичного розвитку дітей, а й уміти використовувати ці знання у професійній діяльності, в тому числі для вирішення нестандартних завдань при інтеграції освітніх ліній.

Системоутворюючим компонентом у структурі готовності є аксіологічний, що виражається у ставленні до здійснюваної діяльності. Саме він значно впливає на динаміку розвитку готовності, оскільки одним зі складників цього компонента є рефлексія, яка допомагає майбутньому педагогу усвідомити свої дефіцити і потенційні можливості.

Для виділення рівнів сформованості готовності майбутніх фахівців дошкільної освіти до логіко-математичного розвитку дітей необхідно враховувати повноту засвоєння компонентів розглянутої готовності як комплексу логіко-математичних, психолого-педагогічних і методичних знань, умінь і досвіду діяльності, а також особистісного ставлення до професійної діяльності.

У нашому дослідженні ми виділили три рівні готовності майбутніх фахівців дошкільної освіти до логіко-математичного розвитку дітей:

1. Початковий рівень. Характеризується вмінням застосовувати отримані математичні,

психолого-педагогічні та методичні знання на практиці за наявності шаблону або зразка, здатність вирішувати відомі, нескладні завдання, що не мають далекосяжних наслідків, часто зустрічаються.

2. Базовий рівень. Характеризується вмінням аналізувати, систематизувати математичний матеріал і бачити міждисциплінарні зв'язки; розпізнавати і виділяти необхідні знання при підготовці до безпосередньої освітньої діяльності.

3. Високий рівень. Характеризується вмінням аналізувати і систематизувати математичний матеріал, підбирати необхідний матеріал і «перетворювати» його на мову, доступну дитячому розумінню; володінням методами аналізу і синтезу проблем, які виникають при постановці логіко-математичних задач; способами прогнозування та оцінки результатів своєї діяльності, критичним осмисленням отриманих вмінь і навичок, а також рішенням нестандартних ситуацій.

Висновки і пропозиції. Розроблена структура і зміст готовності майбутніх фахівців дошкільної освіти до логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку дозволили досить точно описати всі її елементи. На основі перерахованих вище компонентів можуть бути розроблені критерії та показники, а також діагностичний інструментарій виявлення рівня готовності майбутніх фахівців дошкільної освіти до логіко-математичного розвитку дітей. Завдання цілеспрямованого формування логіко-математичної готовності бакалавра не може

бути вирішене за допомогою традиційних методів підготовки. Потрібні нові підходи, які вимагають серйозних змін у змістовному і технологічному аспектах освітнього процесу закладу вищої освіти.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці методики формування готовності майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти до розвитку логіко-математичної компетентності дітей дошкільного віку.

Список використаної літератури:

1. Іванова В. Психологічна готовність керівників закладу дошкільної освіти до прийняття управлінських рішень. *Гірська школа Українських Карпат*. 2013. № 10. С. 72–75.
2. Ліненко А.Ф. Готовність майбутніх вчителів до педагогічної діяльності. *Педагогіка і психологія*. 1995. № 1. С. 125–132.
3. Данилко М.Т. Формування готовності до професійної діяльності майбутніх вчителів фізичної культури : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з фіз. вихов. і спорту: спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення». Луцьк, 2000. 19 с.
4. Желанова В. Готовність майбутнього вихователя до розвитку творчого потенціалу дошкільника: сутність і структура. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2016. Вип. 1. С. 123–125.

Yemchuk O. The readiness of future specialists of preschool education for logical and mathematical development of children

The article deals with the research of the problem of structure and content of professional readiness of future specialists of preschool education for logical and mathematical development of children. It is emphasized that in order to qualitatively organize the mathematical development of children, the educator must have mathematical knowledge, be able to select those of them that a preschool child is able to understand, understand the patterns of logical structures of thinking and creative abilities, have the means of psychological and pedagogical diagnosis of children's achievements, to predict further mathematical development of children, etc.

The concept of "readiness" is defined as a holistic, relatively stable, personal structure that contains a set of interrelated motivational, cognitive-intellectual and operational determinants of continuous professional growth of the teacher, which ensure optimal implementation of self-education, self-education, self-actualization in professional activities. Taking into account the specifics of logical and mathematical development of preschool children, the concept of "readiness of future specialists of preschool education for mathematical development of children" is specified on the basis of systematic, activity and competence approaches.

Based on the analysis of educational programs and the standard of higher education in the specialty "Preschool education" general and special (professional) competencies that the student must have are identified in order to qualitatively implement the logical and mathematical development of children of early and preschool age. To study the pedagogical construct of readiness of future specialists of preschool education for logical and mathematical development of children, its structural components are distinguished: cognitive, practical-activity, axiological. Three levels of readiness of future specialists of preschool education for logical and mathematical development of children are generalized: primary, basic and high.

Prospects for further research are identified in the development of methods for forming the readiness of the future educator of preschool education to develop logical and mathematical competence of children of preschool age.

Key words: *logical and mathematical development, professional readiness of a preschool education specialist, readiness of a preschool education specialist for logical and mathematical development of a child.*

УДК 378.096:378.14.014.13

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-2.34>**А. А. Житницька**аспірантка кафедри педагогіки
Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

СОЦІАЛЬНА КОМУНІКАЦІЯ ЯК ПРЕДМЕТНА СФЕРА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ЖУРНАЛІСТА

На межі XX та XXI століть під впливом соціально-економічних перетворень у журналістській освіті України відбулися зміни як з боку ціннісних орієнтирів, так і з боку компетентнісного підходу. Активна та прогресивна диджиталізація суспільства та шляхів його комунікування висувають нові вимоги до якості підготовки фахівців у сфері мас-медіа, зокрема й журналістів, професійні якості яких урізноманітнюються, осучаснюються, оскільки потребують швидкості та об'єктивності висвітлення подій і реакцій на них.

Сучасному громадянському суспільству, вибагливому до каналів комунікації та способів висвітлення інформації, потрібні журналісти компетентні, творчі, комунікабельні, з особливим індивідуальним журналістським підходом, із глибоким мисленням планетарного масштабу, із філософськими поглядами на життя та ставлення до нього. Важливими для журналістів залишаються, крім професійних, загальнолюдські якості: чесність, ерудованість, справедливість, толерантність, гуманність, доброзичливість, щирість, що є запорукою успішної соціальної комунікації усіх часів і цивілізацій.

У статті висвітлено сутність поняття «соціальна комунікація» як процес взаємодії між учасниками комунікації, під час якої відбувається зміна поведінки, соціальних знань і соціальних установок адресата. Соціальна комунікація є базовим фактором досягнення основної мети у системі технологізації соціальних процесів, їх управління й координації; вона становить передумову наукового прогресу та основу динамічного розвитку суспільних відносин.

Соціальні комунікації наприкінці XX століття стали предметом дослідження різних наукових шкіл, зокрема у сфері соціології, психології, політології, культурології, філософії, інформатики, комунікативістики, а також журналістики, теорії реклами, публік рілейшнз тощо. Активний розвиток суспільно-комунікативних технологій зумовив вивчення соціальної комунікації як предмету в підготовці майбутніх журналістів у закладах вищої освіти.

Ключові слова: комунікація, соціум, предмет, вивчення, заклад вищої освіти, журналіст, підготовка.

Постановка проблеми. На початку XXI століття спостерігається суттєве похвалення у сфері комунікації загалом у світі, збільшення попиту на фахівців для мас-медіа, актуалізація їхньої професійної та практичної підготовки. Поява соціально-комунікаційного середовища в нашому суспільстві, поширення нової ідеї стосунків між комунікаційним виробником та аудиторією, критичне ставлення до медіа, зростання ролі аудиторії у визначенні комунікаційної політики ЗМІ, потреби в захисті комунікаційних прав призвели до переосмислення підготовки журналістів.

Нині заклади вищої освіти України намагаються створити всі необхідні умови для забезпечення відповідного навчального середовища для надання якісних освітніх послуг під час підготовки журналістів, розробляють нові навчальні плани і програми, налагоджують співпрацю з провідними вітчизняними та зарубіжними університетами, активно вивчають їх прогресивний досвід із підготовки фахівців з медіакомунікацій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасний етап розвитку суспільства висуває високі вимоги як до особистісних, так і до профе-

сійних якостей майбутніх журналістів, де провідну роль відіграє професійний складник як реакція на соціальні запити. Теоретичні основи комунікації досліджували Д. Кіслов, В. Різун, М. Туріянська, Т. Безвернюк, Т. Сивак та інші.

Теорією медіакомунікацій займаються Н. Луман, Г. Почепцов, В. Різун, Є. Цимбаленко. Питаннями взаємодії між виробником і споживачем інформації, а конкретніше професійного діалогу «журналіст – масова аудиторія – індивідуальний споживач аудиторії» та «індивідуальний виробник новин – журналіст – масово-індивідуальна аудиторія» займалися Ш. Рафаелі, Л. Манович, Л. Городенко, Б. Потятиник, Р. Ньюман, Є. Цимбаленко.

Предметом вивчення спеціальності 061 «Журналістика» є соціальна комунікація, продукти соціального комунікування, а також користувачі (споживачі) цих продуктів. У своїх психолого-педагогічних розвідках сучасні дослідники (С. Максименко, В. Семиченко, Л. Мітіна, В. Рубцов, І. Рябець) наголошують, що процес формування компетентностей із соціальної комунікації повинен бути провідним завданням

професійної підготовки майбутніх журналістів. У своїх психолого-педагогічних розвідках Л. Василик, Л. Городенко, Й. Дзялошинський, М. Женченко, В. Іванов, Ф. Ліленталь та інші наголошують, що процес формування компетентностей у фахівців із соціальної комунікації повинен бути провідним завданням професійної підготовки майбутніх фахівців із мас-медіа, зокрема й журналістів.

Мета статті – визначити суть і місце соціальної комунікації як предметної сфери підготовки майбутнього журналіста в закладах вищої освіти України.

Виклад основного матеріалу. В Україні підготовка фахівців у галузі комунікації донедавна ще не була ретельно й системно досліджена. У цій сфері науковці зверталися до вивчення та інтеграції таких дисциплін: «Зв'язок із громадськістю», «Менеджмент», «Журналістика», «Політологія», «Соціологія», «Масова комунікація», «Ділова комунікація», «Медіа-комунікація», «Глобальні комунікації», «Маркетинг» тощо. Очевидно, що підготовка здійснюється з урахуванням соціального попиту на відповідних фахівців, від чого й залежить сфера вивчення теоретичного матеріалу та практичної підготовки, формування необхідних компетентностей.

Відповідно до сформованих соціальних запитів О. Цубова виокремлює такі вимоги до фахівців із комунікації:

Загальні:

- сукупність знань, умінь і навичок для вирішення фахових проблем у реальних ринкових умовах;
- здатність до постійного накопичення й удосконалення нових знань і навичок професійного росту;
- вміння аналізувати соціально-політичні чинники;
- рівень самоорганізації та здатність працювати в команді;
- володіння сучасними інформаційними технологіями;
- творчий підхід до вирішення професійних завдань.

Фахові:

- забезпечення надання точної та своєчасної інформації;
- знання психології цільової аудиторії;
- вміння аналізувати та передбачати політику конкурентів;
- вміння встановлювати зв'язки з громадськістю;
- необхідність налагодження та підтримання позитивних відносин між організацією, інвесторами та ЗМІ;
- підтримка відмінної репутації організації серед громадськості;
- проведення прес-конференцій, рекламних кампаній і брифінгів;

- вміння делегувати та контролювати своєчасність виконання завдань підлеглими, відділом, командою чи організаторами;

- запобігання виникненню конфліктів і миттєве вирішення будь-яких важливих питань, запитів і ситуацій [9, с. 18–19].

Під час дослідження було з'ясовано, що стрімкий розвиток соціальної комунікації зумовлює підвищення якості та ефективності підготовки журналістів у закладах вищої освіти. Логіка наукового дослідження зумовлює уточнення місця соціальної комунікації в розвитку суспільства, визначення її суті поряд із поняттям «масова комунікація».

Під терміном «комунікація» М. Туріянська розуміє «процес взаємодії, під час якого відбувається передача чи обмін інформацією та очікуваним результатом успішної комунікації, результатом якої є зміна поведінки адресата [8, с. 195].

Соціальні комунікації наприкінці ХХ століття стали предметом дослідження різних наукових шкіл, зокрема у сфері соціології, психології, політології, культурології, філософії, інформатики, комунікативістики, а також журналістики, теорії реклами, публік релейшнз тощо. Із глобальним розвитком мас-медіа активно досліджуються питання соціального спілкування в інформаційному суспільстві. Так, у дослідженнях часто висвітлюються питання, що стосуються становлення й розвитку соціальних комунікацій, форм їх вияву та впливу на суспільство; простежується закономірність зміни терміну «комунікація» від розвитку та ускладнення технічних засобів, передачі інформації.

Комунікація досліджується в різних сферах і є складником усіх природних процесів, про який би етап розвитку людської цивілізації не йшлося. У соціальній, психологічній і педагогічній сферах М. Прищак визначає поняття «комунікація» (від лат. “communico” – робити спільним, ділитися, наділяти, обмінюватися, радитися, повідомляти, спілкуватися, приєднувати, зв'язувати, з'єднувати, брати участь) як процес і стан взаємодії людини з внутрішнім і зовнішнім світом, на основі яких «Я» усвідомлює себе, відкриває та актуалізує свою онтологічну, аксіологічну та телеологічну самість через знаходження й визначення себе в «Іншому». «Іншим» може бути «Я», «Ти», «Воно», «Ми». «Інші» об'єктивуються в людях, природі, суспільстві, культурі, космосі, божестві, тексті, комп'ютері [6, с. 6]. З одного боку, комунікація є стратегічно-інструментальним засобом розвитку суспільства, з іншого – саме суспільство як певна соціальна реальність є одним зі способів налагодження та розвитку певних комунікативних зв'язків. Як засіб існування й передавання цінностей і норм культури вона теж визначає рівень культури суспільства та особливості функціонування суспільної сфери [3, с. 172].

Рівень розвитку комунікацій, на думку японського вченого Е. Масуда, є критерієм суспільного прогресу, який забезпечується скороченням тривалості запровадження новацій, збільшенням циклічності їх застосування та появою нових автоматизованих систем [10]. Розвиток комунікації, на думку українського вченого Н. Білан, сприяє виникненню нової системи індивідуально-демократичних цінностей (сердечності, щирості, довіри), які змінили сутність сучасного виробництва, а також вплинули на рівень розвитку суспільства [3, с. 172]. Вони забезпечують формування національної свідомості, національної ідеології, нових вузьколокальних смислів і цінностей, сприяють економічному, соціальному та культурному розвитку суспільства.

Науковці стверджують, що соціальна комунікація є базовим фактором для досягнення основної мети у системі технологізації соціальних процесів, їх управління й координації; вона становить передумову наукового прогресу та основу динамічного розвитку суспільних відносин. Соціальна комунікація – це процес, завдяки якому ідея передається від комуніката до комуніканта з метою зміни поведінки, соціальних знань і соціальних установок останнього [1; 4; 7, с. 58].

О. Курбан виокремлює три базові функції соціальної комунікації: *інформаційна* (означає, що завдяки соціальній комунікації в суспільстві поширюється інформація про предмети, їх властивості, явища, дії та процеси), *експресивна* (визначає здатність соціальної комунікації передавати оціночну інформацію про предмети або явища), *прагматична* (означає, що соціальна комунікація є засобом, який спонукає людину до певної дії та реакції) [5, с. 64], наголошуючи на пріоритетності інформаційної.

В. Бебик до функцій соціальної комунікації відносить такі: поширення суспільних цінностей, знань, інформації; формування суспільної свідомості; поширення та розвиток соціокультурних норм, здійснення соціокультурного обміну; інтеграція та регулювання суспільних відносин, зокрема соціальних; підготовка та сприяння участі громадян до суспільної діяльності [2].

Висновки і пропозиції. Отже, у дослідженні висвітлено суть поняття «соціальні комунікації» та визначено її роль і значення в професійній підготовці майбутнього журналіста у закладах вищої освіти.

Перспективним напрямом дослідження є визначення соціальної комунікації в компетентній парадигмі підготовки журналістів.

Список використаної літератури:

1. Башкір О.І. Зв'язок із громадськістю як напрям підготовки журналістів. *Педагогіка та психологія* : збірник наукових праць / за заг. ред. академіка І.Ф. Прокопенка, проф. С.Т. Золотухіної. Харків : ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2020. Вип. 63. С. 3–10.
2. Бебик В.М. Глобальне інформаційне суспільство: поняття, структура, комунікації. *Інформація і право*. 2011. № 1(1). С. 41–49.
3. Білан Н.І. Соціальні комунікації в інформаційному суспільстві. *Наукові записки інституту журналістики*. 2014. Т. 56. С. 171–175.
4. Житницька А.А. Генерування інформаційного контенту як компетентність майбутнього журналіста. *Педагогіка та психологія* : збірник наукових праць / за заг. ред. академіка І.Ф. Прокопенка, проф. С.Т. Золотухіної. Харків : ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2020. Вип. 63. С. 51–59.
5. Курбан О.В. Соціальна комунікація в системі сучасного наукового знання. *Інформаційне суспільство*. 2009. Вип. 10. С. 64–66.
6. Прищак М.Д. Комунікація, спілкування, комунікативність: категоріальний аналіз. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2010. № 2. С. 5–8.
7. Социальные технологии : толков. слов. Москва – Белгород – Луч: Центр социальных технологий, 1995. 309 с.
8. Туріянська М.М. Комунікації в системі управління знаннями. *Вісник економічної науки України*. 2011. № 2. С. 194–196.
9. Цубова О. Аналіз поняттєво-категоріального апарату професійної підготовки фахівців гуманітарних наук із комунікації у Канаді. *Педагогічні науки*. 2017. № 68. С. 16–20.
10. Masuda Y. The Information Society as Post-Industrial Society. Washington, 2005. 456 p.

Zhytnytska A. Social communication as a subject field of training a future journalist

At the turn of the XX and XXI centuries, under the influence of socio-economic transformations in journalism education in Ukraine, there have been changes both in terms of values and in terms of competence approach. Active and progressive digitalization of society and ways of its communication make new demands on the quality of training of specialists in the field of mass media, including journalists, whose professional qualities are more diverse, modernized, as they require speed and coverage of events and reactions to them.

Modern civil society, which is demanding on the channels of communication and ways of presenting information, needs competent, creative, communicative journalists with a special individual journalistic approach, with deep thinking on a planetary scale, with a philosophical outlook on life and attitude towards it. Today, apart from professional, universal human qualities such as honesty, erudition, justice, tolerance, humanity, benevolence, sincerity remain important for journalists, which is the key to successful social communication of all times and civilizations.

The article highlights the essence of the concept of “social communication” as a process of interaction between participants in communication, in which there is a change in behavior, social knowledge and social attitudes of the addressee. Social communication is the basic factor in achieving the main goal in the system of technologization of social processes, their management and coordination; it is the prerequisite for scientific progress and the basis for the dynamic development of social relations.

At the end of the XXth century, social communications became the subject of research by various scientific schools, especially in the field of sociology, psychology, political science, cultural studies, philosophy, informatics, communication science, as well as journalism, advertising theory, public relations, etc. The active development of suspension-communication technologies led to the study social communication as a subject in the training of future journalists in higher education institutions.

Key words: *communication, society, subject, study, institution of higher education, journalist, training.*

UDC 378.147

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-2.35>**S. V. Zhurkina**Senior Lecturer at the Foreign Languages Department
National University of Pharmacy**I. V. Kolyada**Senior Lecturer at the Foreign Languages Department
National University of Pharmacy

PECULIARITIES OF HISTORICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF INSTITUTIONAL TRANSFORMATIONS IN US HIGHER EDUCATION

The history of the tutorial system implementation into American Universities, the influence of the British tutorship on the development of the American higher education have been scrutinized in the article. The article considers the history of the introduction of the tutorial system in American universities, analyzes the impact of the British tutorial system on the development of US higher education.

The teaching method of higher education, when students are taught individually or in very small groups of two or three people, has developed and transformed into the establishment of a tutorial system at the Universities of Oxford and Cambridge. This model of teaching has existed in Oxford since the 11th century, and the role of tutors was documented in the 15th century, when the tutors at Oxford University were described as responsible for the behavior and training of their younger colleagues. Thus, it should be noted that the tutorial system is a model of interaction between a tutor and students and it has a long history.

It is important to emphasize the fact that unlike the standard ideas of a teacher who could use different kinds of influence on a student to improve his achievements, namely: physical or moral punishment, you must remember that the Oxford tutor will always be on the student's side, he or she will tend to see how the tutor will do his or her best to push the student to search in the right direction, or to suggest what to do in order to achieve the best learning outcomes. The role of the tutor is the role of a fellow teacher, who should provide individual advice during regular weekly meetings and a very important point in the tutoring system is the fact that the tutor and students had the opportunity to meet and communicate in a less formal environment, which allowed students to be more involved in studying process and helped to create friendly relations between them.

In recent years, the structure and content of higher education in our country have undergone significant changes as a result of the integration of the national education system into the European educational space. It is necessary to reform the education system in all its parts. First of all, this applies to higher education, which must provide society with highly qualified specialists in various fields. Of real scientific and practical interest is the study of the experience and work of tutors in Great Britain and the United States in order to creatively use it in higher education in Ukraine.

Key words: *tutorial system, tutorship, tutor, tertiary education, reforms in the University education, teaching method.*

Formulation of the problem. For the time being, the structure and content of tertiary education in our country have undergone some significant changes as a result of the integration of the national education system into the European Educational Space. Reforming the education system at all levels is necessary. First of all, this idea applies to higher education, which should provide society with highly qualified specialists in various fields. A real scientific and practical interest is the study of the experience and work of tutors in Great Britain and the United States in order to use it creatively in **tertiary** education in Ukraine.

The topicality of this issue has led to a study on "The tutorial system in higher education in the UK and USA".

Analysis of recent research and publications. As the study of scientific literature has shown, only in some works on the theory and practice of higher education in the UK and the United States, there are

developments in certain aspects of the organization of tutorials in these countries. Various aspects of the British and American models of higher school have been analyzed in the works of A. Barbaryga, N. Fedorova, T. Georgieva, V. Yelmanova, I. Martsinkovsky, L. Suprunova and A. Ivanova, L. Filipova, N. Nikandrova and others. The issue of studying the introduction of the Oxbridge tutorial model in the universities of the United States and the comparative analysis of the English and American tutoring models in the works of domestic scholars has been studied insufficiently.

The purpose of the article is to analyze the changes in the system of higher education in the United States since the end of the 19th century to the 1970s, the introduction of a tutorial system in American universities, and the influence of the British tutorial system on American tertiary education.

Presenting the main material. It is essential to mention the fact that higher education in the United States began to undergo major changes between the 1860s and 1910s. Supporters of some tertiary education reforms in the United States agreed with Wilson, who believed that college education should help students to develop themselves intellectually and spiritually. In this regard, the relationship between students and teachers played a very important role, which had to move to a qualitatively new level. The teacher had not only to advise students formally in the learning process, but also in an informal setting, as far as possible, to share their life experiences with students, to interest them in their subject.

It is believed that the main purpose for the lack of close contact between a student and teacher in the classrooms of American universities is considered to be the influence of German higher education. Scientists, who are representatives of this school "felt disgust for the teaching process and looked at students as some obstacles" [12]. Progressive teachers felt that every college student "should have at least one fellow teacher, someone who will observe his studies, will know about family circumstances, how the student learns, what are his prospects, abilities and shortcomings" [ibid. itself].

Beginning in the late 1890s, Cambridge and especially Oxford became the examples of the existence of such a fellow teacher. Each student was attached to a tutor who provided individual counseling during regular weekly meetings. In addition, students were asked to write essays based on the materials read and studied, which were discussed during tutorials. Except for tutorials, students and teachers were able to meet and socialize in a less formal atmosphere due to the fact that most faculty members lived in colleges. John Corbin, followed by Frank Bowles, referring to the experience of English colleagues, came to the conclusion that undergraduate student body should be divided into more manageable groups, each under the supervision of its own dean [4].

The President of Swarthmore College, from 1921 to 1940, Frank Aydelotte was one of the supporters of the importing English tutorial system to American universities. Beginning in 1910, while still teaching English at Indian University, he wrote a series of articles in which he enthusiastically described the teaching system at Oxford. The main emphasis of Aydelotte was on the responsibility of each student for self-education with the active help of a tutor [2].

It is important to point out that traces of changes in the higher education system in the United States in the late 19th and early 20th centuries can be traced to the example of the largest American higher education institution, we mean the Harvard University. For instance, Edwin Slosson noted that students were in need for more attention from teachers and especially those who are officially appointed counselors. He

stated that at Harvard the counselor should introduce freshmen to their responsibilities, help them to adapt to the university, but in reality these meetings were purely formal and no more personal than providing information on the train schedules at the railway station.

In 1904, Harvard graduate John Fogg Twombly offered a prize to the middle and high school students for the three best essays on the topic "The Possibility and Necessity of Establishing a Modified English College System at Our Large Universities, with Particular Reference to Harvard". The winning essay, by Henry Putnam Pratt, was published in the Harvard Graduate's Magazine, along with Twombly's commentary. Both authors noted the need to reorganize the university, requiring the college to be divided into six "halls", each of which would house about two hundred students and six tutors selected from the university's faculty. It was assumed that the division into "halls" would take into account the academic interests of students and, therefore, tutors will be selected depending on the subjects they teach. Each week, the student will attend about ten lectures by university professors and six to eight conferences or "section meetings" in the "hall" conducted by the tutor [13].

The Rector of Princeton University, from 1902 to 1910, W. Wilson noted that self-education plays an important role in the entire educational process. He underlined the fact that students should acquire knowledge independently and the teacher should act as a mentor. To him, teaching was a matter of "intellectual companionship and guidance provided by those more mature and experienced to those less so" [9]. W. Wilson mentioned that the idea to reform Princeton University came to him in 1897 after visiting Oxford [3]. First of all, the curriculum underwent serious changes. Secondly, an important point of the reforms was to modify a tutorial plan, called the preceptorial system.

The Princeton preceptorial plan was a modified form of the Oxford Tutorial system, which aimed to introduce teaching methods and direct personal contact between teachers and students of the small college into the great university. The importing of such a system required the introduction of a new position in the teaching staff. This new position was called a preceptor whose primary responsibility was to engage students in individualized intellectual academic communication, such as what Wilson observed at Oxford. According to the plan, junior- and senior- level students met each week with a preceptor in tutorials, the purpose of these classes were to discuss self-developed additional literature on the topics of the lectures. Wilson noted that preceptors were to be teachers who have a reputation as gentlemen, have established themselves as clubbable people, whose personal communication skills will help them influence the intellectual development of young people.

The cornerstone of this reform was the lack of funding, but Wilson was able to convince the trustees, and in 1905 they officially established the title "preceptor". Forty-five teachers held these positions, twenty of whom had already worked at Princeton and others had moved from other high schools. Thirty-seven preceptors had doctoral degrees. These changes convinced Wilson that direct contact between young people and more experienced peers was important in the learning process.

The preceptorial plan existed in Princeton even after Wilson resigned as the Rector in 1910. But as early as 1908, Abraham Flexner expressed doubts about this system, which were eventually confirmed. Preceptors were burdened with reading many courses, and they barely had time for direct individual communication with students. The system, therefore, did not promote the development of individual learning, which was considered the main goal. And in 1925 the position of the preceptor was abolished at the university. But reforms at Princeton were important for the introduction of a tutor position in higher education in the future. on the money of Yale University [11].

Lowell insisted on a system of tutoring, as it provided for the stimulation of the mental activity of "apathetic Harvard students" and, consequently, a significant increase in their level of knowledge. At the initiative of the Rector, the faculties of history, social sciences and economics in 1912 introduced the final general examinations and the tutorial system. Starting with the second year, each student was assigned a tutor in the profile discipline. This tutor worked with the student until the last year of studies, preparing him for the exam. From 1919 to 1924, all faculties, except for chemical and technical ones, introduced final exams and tutorials.

We have to point out that the structure of the faculties of the American university prevented the copying of the Oxbridge model of communication between a student and a teacher. The appointments of tutors, the value of the tutorial system at different faculties were different. In some faculties, senior students were appointed the tutors, in others, all teachers acted as instructors; some of them considered the tutorial system to be the main form of education, others did not pay big attention to it. Although, Lowell tried to create an "Oxbridge ideal at an American university", Harvard students often encountered "inexperienced and uninteresting tutors".

Some Harvard University professors have tried to consult with colleagues at Oxford about the "mechanisms of the tutorial system". In 1924, after Harvard's English faculty decided to introduce a tutorial system, two university professors were sent to Oxford to study the system in action. But they were able to attend an English university only in the summer and therefore were not able to fully observe the tutorial system in action. Describing the visit, Perkins noted that Oxford tutors were surprised by

the goals of the tutorial plan at Harvard. According to Perkins, we can see that the American concept of tutorship was very different from the English one [10]. Similar criticisms of tutorship in Oxbridge in the 1920s were made by James Rowland Angell. In 1921, he became the Rector of Yale College, and it was he who came up with the idea of "informal contact between students and faculty" and the introduction of a tutorial system.

In order to study the experience of his English colleagues, in 1927 Angell visited Oxford, Cambridge and other English universities. He observed the relationship between students and tutors and concluded that they are reduced to living in the same college and having dinner at the same table. According to Angell, a tutor should be "an interesting person with organizational skills, with the ability and desire to pass on their experience to young people, a real teacher" [1]. During the 1930s and 1970s, Harvard's tutorial system was not as effective as expected. Alex Duke noted that the main reason for this was that the positions of tutors were mostly held by seniors. In addition, the students themselves did not consider working with tutors the main thing in their studies, because there was a very small number of really qualified tutors [5]. Later, in the 1960s and 1970s, there were also attempts at the University of Santa Cruz to introduce a tutorial system. But tutorials were large enough for this type of training and last but not the least, few of them knew how to conduct such classes.

Conclusions and prospects for further research. Thus, the importing the Oxbridge model of education to American universities was defeated, although it significantly influenced the development and formation of the higher education system in the United States. An American tutor is usually a senior or a young teacher who is responsible for advising a student on the study of certain subjects and the organization of university studies. A tutorial has not become a major component of higher education in the United States. The study of the content and forms of tutor activity in American universities allows adapting the positive experience of organizing tutorial activities in educational institutions of Ukraine. These issues should be promising in further research.

References:

1. Angell James Rowland. American Education: Addresses and Articles. New York : Books for Universities Press, 1970. P. 260–262.
2. Aydelotte Frank. Oxford Stamp and Other Essays: Articles from the Educational Creed of an American Oxonian. New York : Oxford University Press, 1917. P. 5–6.
3. Baker, Ray Stannard. Woodrow Wilson: Life and Letters. Garden City, N.Y. : Doubleday, Page, 1939. P. 215.

4. Corbin John. American at Oxford. Boston : Houghton – Mifflin. 1902. P. 302.
5. Duke Alex. Importing Oxbridge: English residential colleges and American universities. New Haven; London : Yale Univ. Press, 1996. P. 119–175.
6. Flexner Abraham. The American College: a Criticism. N.Y. : Century, 1908. P. 374.
7. Harvard University Committee on the Objectives of a General Education in a Free Society. Cambridge, Mass., 1945. P. 191.
8. Leitch Alexander. A Princeton Companion. Prince : Princeton University Press, 1978. P. 374.
9. Myers William Starr. Woodrow Wilson: Some Princeton Memories. Princeton University Press, 1946. P. 83.
10. Perkins H.P. The Impersonal Oxford // Association of American Colleges Bulletin 16, May 1930. P. 47.
11. Pierson George Wilson. Yale: The University College, 1921. 37. New Haven : Yale University Press, 1955. P. 208–216.
12. Slosson Edwin. Great American Universities. N.Y. : Macmillan, 1912. P. 12–18.
13. Twombly John Fogg. College Hall System // Harvard Graduates Magazine, June 1904. P. 585–588.

Журкіна С. В., Коляда І. В. Особливості історично-педагогічних аспектів інституційних трансформацій у ВНЗ США

У статті розглянуто історію впровадження тьюторської системи в американські університети, проаналізовано вплив системи тьюторства Великої Британії на розвиток вищої освіти США. Навчальний метод викладання, коли студентів навчають індивідуально або в дуже малих групах по двоє-троє, розвивався та трансформувався в утвердження тьюторської системи в Оксфордському та Кембриджському університетах. Ця модель викладання існує в Оксфорді з XI століття, а роль тьюторів була задокументована в XV столітті, коли викладачі в Оксфордському університеті описувалися як відповідальні за поведінку та навчання своїх молодших колег. Необхідно зазначити, що тьюторська система є моделлю взаємодії викладача-тьютора та студентів і має давню історію.

Важливо підкреслити той факт, що, на відміну від стандартних уявлень викладача, який міг доволити собі різні види впливу на студента з метою покращення його досягнень (фізичні або моральні покарання). Тьютор з Оксфорду завжди був на боці студента, він робив усе можливе, щоб підготувати студента до пошуку у правильному напрямі, підказати, що і як необхідно зробити для досягнення найкращих результатів у навчанні. Роль тьютора – це роль викладача-товариша, який має надавати індивідуальні консультації під час регулярних щотижневих зустрічей, а також, що є дуже важливим моментом у тьюторській системі, тьютор і студенти мали змогу зустрічатися і спілкуватися в менш формальній обстановці, що давало змогу зацікавити студентів і допомагало створити дружні відносини між ними.

Протягом останніх років структура та зміст вищої освіти в нашій країні зазнали значних змін, що є наслідком інтеграції національної освітньої системи в європейський освітній простір. Реформування системи освіти в усіх її ланках необхідне. Насамперед це стосується вищої освіти, яка має забезпечити суспільство висококваліфікованими спеціалістами в різних галузях. Справжній науковий і практичний інтерес викликає вивчення досвіду та роботи тьюторів у Великій Британії та США з метою його творчого використання у вищій школі України.

Ключові слова: тьюторська система, тьюторство, тьютор, вища освіта, реформи в університетській освіті, метод викладання.

УДК 378:796.071.4

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-2.36>**О. Л. Зайцева**аспірантка кафедри освіти та управління навчальним закладом
Класичного приватного університету

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ПОПЕРЕДЖЕННЯ КОНФЛІКТІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті готовність майбутніх вчителів фізичної культури до попередження конфліктів представлено як інтегративне особистісне утворення, що забезпечує теоретичну і практичну відповідність фахівця вимогам професійної діяльності в аспекті запобігання й подолання розбіжностей у думках, інтересах, позиціях під час взаємодії з учнями та колегами в процесі виконання посадових функцій. Висвітлено модель формування у майбутніх вчителів фізичної культури готовності до попередження конфліктів, що інтегрує цільовий, організаційний, змістовий і результативний блоки.

Відповідно до поданої моделі завданням першого (підготовчого) етапу є розроблення змісту освітнього процесу, спрямованого на формування у здобувачів освіти готовності до попередження конфліктів, а також розроблення системи дистанційної методичної підтримки навчання в аспекті формування готовності до попередження конфліктів. Завдання цього етапу виконуються завдяки перегляду і оновленню освітньої програми, навчальних планів і змісту обраних дисциплін; створенню та адмініструванню сторінок компонентів навчального плану у Moodle.

Завдання формуючого етапу – формування уявлень про сутність конфлікту і закономірності його перебігу, залучення студентів до квазіпрофесійної діяльності, а також створення рефлексивного середовища в межах визначених дисциплін і практик. Ці завдання виконуються на аудиторних заняттях дисциплін «Вступ до спеціальності», «Педагогіка фізичного виховання та спорту», «Психологія фізичного виховання та спорту», виробничій практиці, а також при підготовці курсової роботи. При цьому використовуються такі засоби як лекції-прес-конференції, робота у мікрогрупах, тренінги, ділові ігри, виконання установчих дій на педагогічній практиці, ведення щоденника самоаналізу, науково-дослідна робота. Також на цьому етапі передбачено використання модулів «Тест», «Завдання», «Форум», «Вікі» та інших систем дистанційного навчання Moodle.

Контрольний етап присвячений оцінюванню рівня готовності до попередження конфліктів за авторською методикою, а також підбиттю підсумків освітнього процесу та надання студентам рекомендацій. На цьому етапі відбувається експертне оцінювання квазіпрофесійної діяльності, тестування знань, оцінювання готовності до попередження конфліктів з використанням авторської методики оцінювання готовності до попередження конфліктів і соціологічного тесту «Визначення стилю поведінки в конфліктній ситуації» (К. Томаса).

Перспективним напрямом дослідження визначено експериментальну перевірку дієвості моделі процесу формування готовності майбутнього вчителя фізичного виховання.

Ключові слова: готовність, формування, майбутній вчитель фізичної культури, попередження конфліктів.

Постановка проблеми. Нині поступово стає нормою образ життя, в якому наші діти більшість вільного часу перебувають у взаємодії із моніторами та мобільними пристроями, що суперечить фізичній природі людини, не розрахованій на тривалу відсутність рухових дій.

Однією з можливих відповідей суспільства на цей виклик епохи є підвищення якості професійної освіти вчителів фізичної культури. Проте доводиться констатувати, що виконанню вчителями фізичної культури важливої суспільної місії з підвищення фізичної активності учнів заважає те, що часто професійне середовище, в якому вони працюють, має високий рівень конфліктогенності, зумовленої психологічними особливостями суб'єктів педагогічної взаємодії. Для

функціонування в таких умовах вчитель фізичної культури як суб'єкт освітнього процесу має вміти не лише долати конфлікти, але й запобігати їм, оскільки безпосереднє розв'язання конфлікту, який вже виник, є набагато складнішим, ніж його попередження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На підготовці вчителів до вирішення конфліктних ситуацій і на попередженні конфліктів у педагогічній діяльності фокусували свою увагу науковці Г. Антонов [1], Л. Мухіна [10], Ю. Потоцька [14], Т. Ташина [15]. Нині авторами розроблено системно-ситуаційний метод дослідження конфліктів; виявлено модельні описи чинників виникнення конфлікту і закономірних реакцій людей у конфліктних ситуаціях спілкування.

Також у роботах із визначеної проблематики зазначається, що для попередження конфліктів суб'єкти педагогічного процесу мають приділяти постійну увагу моніторингу потенційно конфліктних взаємин і впливати на взаємодію людей управлінськими і міжособистісними методами. Також вчені визнають доцільним використання методу індивідуальної або групової психокорекції. Доводиться констатувати, що процес підготовки вчителів фізичного культури до попередження конфліктів ще не був у фокусі наукової уваги. Наявність соціальної потреби, а також недостатня розробленість засад формування в майбутніх вчителів фізичної культури готовності до попередження конфліктів у професійній діяльності зумовили спрямування наших зусиль на обґрунтування відповідної моделі.

Мета статті. У цій статті ми ставимо перед собою за мету обґрунтувати та висвітлити модель підготовки майбутніх вчителів фізичної культури до попередження конфліктів у професійній діяльності.

Метод дослідження – аналіз наукових публікацій за визначеною проблематикою з подальшим синтезом ідей та висновків науковців у власне бачення процесу формування в майбутніх вчителів фізичної культури готовності до попередження конфліктів.

Виклад основного матеріалу. Спираючись на роботи А. Анцупова [2], О. Бандурки [3], О. Воронцової [6], Н. Гришиної [7], Г. Ложкіна [8], Т. Матвійчук [9], М. Пірена [12], Б. Хасана [17; 16], у цьому дослідженні ми розуміємо конфлікт як невід'ємний складник соціального буття, який розповсюджується на всі сфери діяльності людини і може виникати з об'єктивних і суб'єктивних причин. Готовність до попередження конфліктів розглядаємо як інтегроване особистісне утворення, яке забезпечує теоретичну і практичну відповідність фахівця вимогам професійної діяльності в аспекті запобігання й подолання розбіжностей у думках, інтересах, позиціях під час взаємодії із учнями, колегами та іншими суб'єктами у процесі виконання посадових функцій.

За нашим припущенням, готовність до попередження конфліктів у професійній діяльності характеризується високим рівнем розвитку, оптимальним співвідношенням і збалансованим виявом особистих якостей, професійно важливих знань і вмінь, а також операційних патернів, необхідних для конструктивного усунення суперечностей, які виникли під час професійної взаємодії без створення конфліктних ситуацій. Вважаємо, що готовність до попередження конфліктів включає свідомі або інтуїтивні знання про конфлікти, їхні значення, функції, наслідки, а також усвідомлення важливості та володіння вміннями із запобігання і подолання конфліктів у взаємодії й спілкуванні.

Авторський задум з формування описаної професійної якості наочно може бути представлений у формі моделі, під якою розуміємо уявлену або

матеріально реалізовану систему, що адекватно відображає предмет дослідження, вивчення якої дає змогу отримати нову інформацію про нього [13]. У нашому випадку така модель має інтегрувати низку різнопланових елементів: мету та завдання освітнього процесу; теоретичне підґрунтя; педагогічні умови найбільш раціональної реалізації особистісних функцій викладачів і здобувачів освіти в цьому процесі; опис етапів організації взаємодії суб'єктів освітнього процесу зі стислою інформацією про форми і засоби взаємодії на кожному з етапів; критерії, показники та систему оцінювання результату навчання в контексті формування готовності до попередження конфліктів. При цьому графічне відображення сутності модельованого процесу має відповідати критерію структурної та змістової цілісності, а також спрощувати подальше відтворення авторського задуму в практиці фахової підготовки.

Вважаємо, що доцільним буде виділення у моделі чотирьох взаємопов'язаних блоків:

- цільового, який поєднуватиме освітню мету, нормативні і програмно-методичні засади;
- організаційного, у якому інтегровано педагогічні умови та теоретичне підґрунтя;
- процесуального, який відобразатиме послідовність використання форм і засобів, згрупованих відповідно до етапів процесу формування у студентів готовності до попередження конфліктів;
- результативного, який презентує критерії, показники, засоби контролю, а також очікуваний кінцевий стан майбутнього вчителя фізичної культури.

Опишемо докладніше зміст цих блоків.

Відповідно до нашого задуму основою **цільового блоку** виступатиме мета освітнього процесу – формування готовності майбутніх вчителів фізичної культури до попередження конфліктів. Ця мета спирається на соціальні потреби, які висвітлено у нормативних (Конституція України, Закони України «Про фізичну культуру і спорт», «Про освіту», «Про вищу освіту») і програмно-методичних документах (освітньо-професійна програма «Фізичне виховання» підготовки здобувачів освіти за спеціальністю 014.11 Середня освіта (Фізична культура) на першому (бакалаврському) рівні, робочі навчальні програми дисциплін).

В організаційному блоці відображено педагогічні умови, методологічні і теоретичні засади формування готовності майбутніх вчителів до попередження конфліктів. Серед методологічних засад: компетентнісний, діяльнісний, рефлексивний, контекстний підходи, методологія емпіричних досліджень у соціології, педагогіці та психології, теорія тестів.

Теоретичне підґрунтя для авторського задуму щодо формування готовності майбутніх вчителів фізичної культури до попередження конфліктів знаходимо у здобутках Л. Болтанскі, Е. Кьяпелло,

Л. Тевено, які вважають, що для обґрунтування справедливості своїх дій соціальні суб'єкти звертаються до 6 критеріїв оцінювання соціальної ситуації, що співвідносяться зі своєрідними соціальними «дійсностями».

У першій такій реальності статус людини визначається беззаперечним й охочим прийняттям нею своєї божественної місії; у другій – статус пов'язаний із принципом суспільної ієрархії; у третій статус людини залежить від думки про неї інших людей; у четвертій статус визначається здатністю висловити загальну волю; у п'ятій статус пов'язаний із ринковими здобутками; у шостій статус визначає виробнича ефективність [11]. Автори зазначають, що ці «дійсності» не пов'язані із соціальними інститутами, а співіснують з ними у просторі взаємин між людьми.

На думку авторів, кожна соціально активна людина одночасно існує в усіх цих «дійсностях» і постійно піддається випробуванням, потрапляючи в ситуації зіткнення думок, сил, позицій, зумовлених неповторною індивідуальністю кожної людини, автономністю та самобутністю її внутрішнього світу, яка відкривається у спілкуванні з іншою особистістю [1, с. 11]. Для обґрунтування справедливості своїх дій у конфліктних ситуаціях, а також для підтвердження або підвищення свого соціального статусу людина насамперед вдається до аргументів, взятих із якоїсь із перелічених «дійсностей» [11]. Досягнення компромісу між сторонами є можливим у разі, якщо кожен з учасників конфлікту керується загальним благом як метою. При цьому високий статус людини в одній або відразу кількох «дійсностях» знижує вірогідність та інтенсивність конфлікту [11; 4].

Спираючись на сказане вище, вважаємо, що ефективність у попередженні конфліктів вчителем фізичної культури залежить від його готовності до подолання аргументів опонента, які можуть відноситися до однієї з соціальних «дійсностей», описаних Л. Болтанські, Е. Кьяпелло, Л. Тевено. Переконані, що цей підхід до розуміння сутності попередження конфліктів дає змогу зробити вчителю фізичної культури цю діяльність більш усвідомленою.

В організаційному блоці моделі також знаходять відображення педагогічні умови освітнього процесу, спрямованого на формування у майбутніх вчителів фізичної культури готовності до попередження конфліктів. Ці умови сформульовані так:

- доповнення змісту дисциплін «Вступ до спеціальності», «Педагогіка фізичного виховання та спорту» та «Психологія фізичного виховання та спорту» модулями, орієнтованими на формування готовності до попередження конфліктів;

- використання інноваційних форм дистанційної взаємодії, спрямованих на набуття студентами знань і вмінь із попередження конфліктів;

- відтворення на практичних заняттях соціально-психологічних особливостей педагогічних конфліктів, типових для уроків фізичної культури, з метою засвоєння студентами стратегій і поведінкових патернів, що лежать в основі попередження конфліктів;

- набуття студентами досвіду розв'язання педагогічних конфліктів шляхом безпосередньої взаємодії з суб'єктами педагогічного процесу на педагогічній практиці у закладах повної середньої освіти;

- реалізація взаємодоповнюючих методик комплексного контролю готовності майбутніх вчителів фізичної культури до попередження конфліктів.

Положення, висвітлені в організаційному блоці моделі, є своєрідними орієнтирами і регуляторами дій усіх суб'єктів освітнього процесу, спрямованого на формування у майбутніх вчителів фізичної культури готовності до попередження конфліктів.

Наступним складником моделі є **процесуальний блок**, у якому висвітлюється зміст підготовчого, формуючого та контрольного етапів процесу формування готовності майбутніх вчителів фізичної культури до попередження конфліктів, відповідності до моделі. Першим завданням *підготовчого етапу* є розроблення складників освітнього процесу, що забезпечують формування готовності здобувачів освіти до попередження конфліктів.

Насамперед планується здійснити зміни в освітньо-професійній програмі (далі – ОПП), зміст яких повинен визначатися з урахуванням комплексних, інтегрованих і часткових дидактичних завдань щодо формування готовності до попередження конфліктів, які студент має усвідомити як особисто значущий результат освітнього процесу. Ці завдання мають відобразитися в цільових компетентностях, які виступатимуть основою для визначення змісту певних модулів, інтегрованих до визначених дисциплін навчального плану студентів спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура).

У контексті формування готовності майбутніх вчителів фізичної культури до попередження конфліктів нашу увагу привернули такі дисципліни: «Вступ до спеціальності», «Педагогіка фізичної культури і спорту», «Психологія фізичної культури і спорту», а також курсова робота із дисципліни «Теорія та методика фізичного виховання» (4 семестр) і виробнича практика у 8-му семестрі. Вважаємо, що саме ці компоненти освітньої програми можуть виступити необхідним «каталізатором» для формування готовності майбутніх вчителів фізичної культури до попередження конфліктів.

Завданням *формуючого етапу* є впровадження заходів, спрямованих на формування готовності до попередження конфліктів у межах визначених дисциплін і практик. При цьому

виконання задекларованого завдання стає можливим у разі його експлікації на три завдання нижчого порядку. Перше з них полягає у формуванні в студентів адекватних уявлень про методи, ситуації, стратегію і тактику попередження конфліктів, а також знайомство із прикладами такого попередження. Виконання такого завдання стає можливим у рамках класичних форм навчального процесу ЗВО, серед яких лекції, практичні заняття, самостійна робота.

За нашим задумом ці форми мають бути інтегровані у такі змістові модулі: «Професійні конфлікти вчителя фізичної культури» («Вступ до спеціальності», 1-й семестр); «Психологічне підґрунтя готовності до попередження конфліктів» («Психологія фізичного виховання та спорту», 2-й семестр). Педагогічними засобами тут мають виступати лекції-прес-конференції, робота у мікрогрупах.

Друге завдання – створення рефлексивного середовища з метою усвідомлення здобувачами освіти розходження між вимогами професійної діяльності і реальним станом готовності суб'єкта до попередження конфліктів під час виконання професійних ролей і функцій. Виконання цього завдання пов'язуємо з класичними формами навчального процесу ЗВО, а також зі змістовим модулем «Стратегія і тактика запобігання педагогічним конфліктам» (дисципліна «Педагогіка фізичного виховання та спорту», 2-й семестр), у рамках якого мають бути використані такі засоби: тренінги, ділові ігри, ведення щоденника самоаналізу поведінки у конфлікті тощо. За нашим задумом цим модулем передбачається штучне створення конфліктних і безконфліктних ситуацій, які вимагають вияву педагогічної позиції і педагогічної техніки з подальшим обговоренням дій студента.

Третє завдання – забезпечення участі студентів у квазіпрофесійній діяльності, яке дозволяє конкретизувати набуті уявлення за рахунок насичення навчального процесу елементами професійної діяльності, орієнтації його на професійну самореалізацію здобувачів освіти [5]. Формами освітнього процесу, які, на нашу думку, забезпечать виконання задекларованого завдання, виступатимуть курсова робота із дисципліни «Теорія і методика фізичного виховання» (4 семестр), а також проходження навчальної педагогічної практики у 8-му семестрі.

Ці компоненти освітньої програми інтегруватимуть виконання ролей і функцій вчителя фізичної культури в умовах, наближених до реальних (із зовнішнім оцінюванням їхніх дій з подальшим обговоренням результатів), а також науково-дослідницьку роботу, спрямовану на культивування рефлексії здобувачів освіти. При цьому особливу увагу звертаємо на поступовий, поетапний перехід студентів від навчальної діяльності академіч-

ного типу до науково-творчої діяльності (курслова робота), а потім до квазіпрофесійної діяльності (виробнича практика).

Контрольний етап, поданий у процесуальному блоці моделі, є логічним завершенням усього процесу формування готовності майбутніх вчителів фізичної культури до попередження конфліктів. Його завдання – комплексне оцінювання цієї готовності, а також сприяння усвідомленню здобувачами освіти лаун у своїх компетентностях з метою ініціювання подальшого професійного розвитку. Контрольний етап співвідноситься із 4-тижневою практикою у 8-му семестрі, в рамках якої вирішуються такі завдання:

1) оцінювання рівня готовності здобувачів освіти до попередження конфліктів у форматі асесмент-центру;

2) підбиття підсумків освітнього процесу щодо підготовки студентів до попередження конфліктів, а також надання їм рекомендацій.

Результативний блок моделі інтегрує складники, які безпосередньо стосуються кінцевих результатів освітнього процесу. Зокрема, йдеться про критерії та показники успішності, а також методику оцінювання й очікуваний результат освітнього процесу в аспекті формування готовності до попередження конфліктів. За нашим задумом готовність до попередження конфліктів може бути охарактеризована через контекстний, особистісний та інтерактивний критерії. При їх визначенні ми керувалися тим, що запобігати конфліктам можна, лише розуміючи їхню соціальну роль, використовуючи при цьому дві стратегії: або впливаючи на власну поведінку, або – на психіку та поведінку опонента. Спираючись на ці міркування, у нашому дослідженні показниками контекстного критерію (який відповідає за розуміння соціальної природи конфлікту) визначено знання конфліктогенів (слів, дій або їх відсутності, поведінкових актів чи поведінки загалом, які можуть призвести до виникнення конфлікту); розуміння соціальної природи конфлікту.

Показниками особистісного критерію встановлено педагогічний артистизм; здатність до саморегуляції у складних, конфліктних ситуаціях. Показниками інтерактивного критерію є володіння психологічними прийомами безконфліктного спілкування; кмітливості; емпатійності. У результативному блоці презентовано також методику оцінювання рівня готовності майбутніх вчителів фізичної культури, яка спирається на експертне оцінювання квазіпрофесійної діяльності; тестування знань; оцінювання готовності до попередження конфліктів з використанням валідних соціологічних методик.

Вважаємо при цьому за доцільне виділення 3-х рівнів готовності до попередження конфліктів як достатніх для диференціації сформованості цієї

професійної якості. Загальним очікуваним результатом освітнього процесу, спрямованого на формування у майбутніх вчителів фізичної культури готовності до попередження конфліктів, вважаємо підвищення кількості здобувачів освіти з високим

рівнем готовності до попередження конфліктів у професійній діяльності. Зміст освітнього процесу, спрямованого на формування у майбутніх вчителів фізичної культури готовності до попередження конфліктів, наочно представлено на рис. 1.

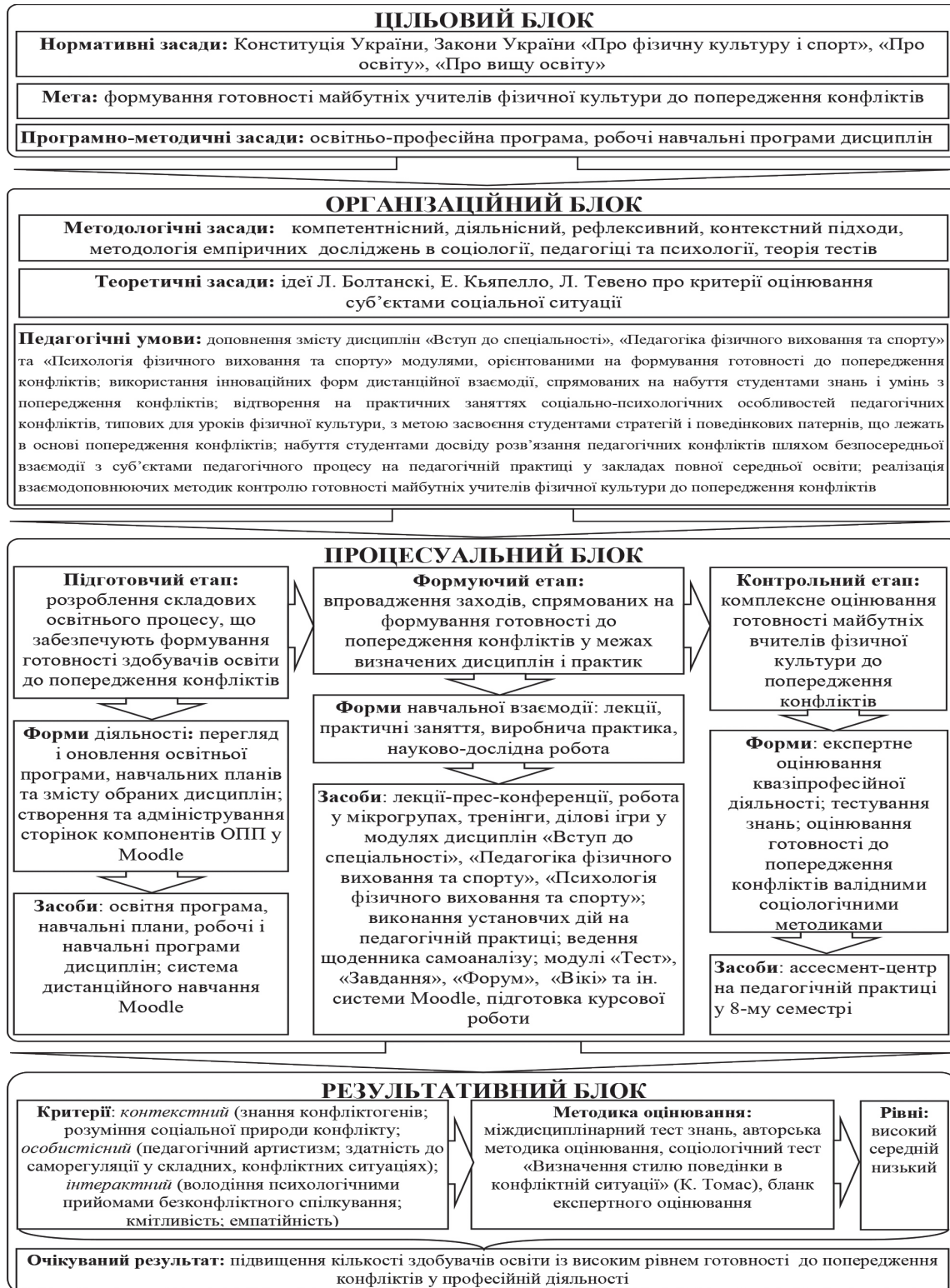


Рис. 1. Модель формування у майбутніх вчителів фізичної культури готовності до попередження конфліктів у професійній діяльності

Сподіваємось, що наведена модель адекватно представляє авторський задум щодо формування у майбутніх вчителів фізичної культури готовності до попередження конфліктів у професійній діяльності в формі, прийнятній для сприйняття науковою спільнотою.

Висновки і пропозиції. Процес формування готовності майбутніх вчителів фізичної культури до попередження конфліктів може бути представлений як модель, яка інтегрує цільовий, організаційний, процесуальний і результативний блоки та репрезентує поетапний характер цього процесу.

Завданням першого (підготовчого) етапу є розроблення змісту освітнього процесу, що забезпечить формування готовності майбутніх вчителів фізичної культури до попередження конфліктів у професійній діяльності (внесення змін в ОПП і навчальні робочі програми окремих дисциплін).

Завдання формуючого етапу – впровадження заходів, спрямованих на формування у майбутніх вчителів фізичної культури готовності до попередження конфліктів у межах визначених компонентів освітньої програми (дисципліни «Вступ до спеціальності» (1-й семестр), «Педагогіка фізичного виховання та спорту» (2-й семестр), «Психологія фізичного виховання та спорту» (2-й семестр), курсова робота з дисципліни «Теорія та методика фізичного виховання» (4-й семестр), виробнича практика у 8-му семестрі).

Контрольний етап спрямований на оцінювання рівня готовності до попередження конфліктів за методикою, яка інтегрує експертне оцінювання квазіпрофесійної діяльності, тестування знань, оцінювання готовності до попередження конфліктів з використанням валідних соціологічних методик. На цьому етапі також відбувається підбиття підсумків освітнього процесу в аспекті підготовки до попередження конфліктів. Завдання кожного з етапів вирішуються за допомогою адекватних форм і засобів освітнього процесу.

Подальші зусилля плануємо спрямувати на проведення дослідження з перевірки дієвості моделі формування у бакалаврів спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура) готовності до попередження конфліктів.

Список використаної літератури:

1. Антонов Г.В. Педагогічні засади запобігання і розв'язання конфліктів у навчально-виховному середовищі вищого навчального закладу : дис. на здобуття ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Х, 2006. 197 с.

2. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология : учебник для вузов. М. : ЮНИТИ, 2000. 551 с.
3. Бандурка А.М., Друзь В.А. Конфликтология. Х. : Ун-т ВД Украины, 1997. 335 с.
4. Болтански Л., Тевено Л. Критика и обоснование справедливости: очерки социологии градов. М. : Новое литературное обозрение, 2013. 576 с.
5. Вербицкий А.А. Концепция знаково-контекстного обучения в вузе. *Вопросы психологии*. 1987. № 5. С. 31–39.
6. Воронцова О.В., Данечкіна Ю. Конфліктність і конфліктна компетентність особистості. *Збірник наукових праць «Вісник Національного університету водного господарства та природокористування»*. Рівне, 2006. Вип. 3(35). С. 302–307.
7. Гришина Н.В. Я и другие: общение в трудовом коллективе. Л. : Лениздат, 1990. 174 с.
8. Ложкин Г.В., Повякель Н.И. Практическая психология конфликта : учеб. пособие. К., 2000.
9. Матвійчук Т.Ф. Конфліктологія : навчально-методичний посібник. Львів : Вид-во «ГАЛИЧ-ПРЕС», 2018. 76 с.
10. Мухіна Л.М. Механізми і засоби формування конфліктологічної компетентності майбутніх вчителів. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2017. Випуск 1. Том 2. С. 92–96.
11. Наумова Е. Социология «градов» Л. Болтански и Л. Тевено и «Режимы вовлеченности» в капитализм. *Социологическое обозрение*. 2014, vol. 13. № 3, С. 246–251.
12. Пірен М.І. Конфліктологія : підручник. К. : МАУП, 2003. 360 с.
13. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс : учебник для студ. пед. вузов: В 2-х кн. Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. 576 с.
14. Потоцька Ю.В. Особливості педагогічних конфліктів: шляхи вирішення. *Соціальний педагог*. 2014. № 3. С. 49–52.
15. Ташина Т.М. Профилактика внутригрупповых конфликтов в студенческой среде. *Ученые записки СПбГИПСР*. Випуск 2. Том 22. 2014.
16. Хасан Б.И. Конструктивная психология конфликта : учебное пособие для бакалавриата и магистратуры. Москва : Юрайт, 2018. 204 с. URL: <https://biblio-online.ru/bcode/411844>.
17. Хасан Б.И. Психотехника конфликта и конфликтная компетентность : монография. Красноярск, 1996. 157 с.

Zaytseva O. Formation model of future physical culture teachers' readiness for conflict prevention in professional activity

The article presents the readiness to prevent conflicts among the future physical education teachers as an integrative personal education that provides theoretical and practical compliance with the requirements of professional activity in terms of preventing and overcoming differences in opinions, interests, positions when

interacting with students and colleagues in the performance of position requirements. The formation model of readiness to conflict prevention, which integrates target and organizational, semantic and effective blocks among future teachers, is highlighted, physical culture.

In accordance with the presented model, the task of the first preparatory stage is to develop the content of the educational process aimed at forming students' readiness in order to prevent conflicts, as well as to develop a system of distance learning support in terms of forming readiness for conflict prevention. The tasks of this stage are performed by reviewing and updating the educational program, curricula and content of selected disciplines; creating and administering components of the curriculum in Moodle. The task of the formative stage is to form ideas about the essence of the conflict and the laws of its course, to involve students in quasi-professional activities, as well as to create a reflective environment within certain disciplines and practices.

These tasks are performed at such disciplines as "Introduction to the Specialty", "Pedagogy of Physical Education and Sports", "Psychology of Physical Education and Sports", vocational practice, as well as in the preparation of Course Design. At the same time, such means as lectures-press conferences, work in micro groups, trainings, business games, implementation of constituent actions in pedagogical practice, keeping a diary of self-analysis, research work are used. Also at this stage the use of modules "Test", "Tasks", "Forum", "Wiki" and others are provided on the platform of Moodle distance learning system.

The control stage is devoted to assessing the level of readiness to prevent conflicts according to the author's method, as well as summarizing the educational process and providing students with recommendations. At this stage there is an expert assessment of quasi-professional activities, knowledge testing, assessment of readiness to prevent conflicts using the author's methodology for assessing readiness to prevent conflicts and the sociological test "Determining style of behavior in a conflict situation" (K. Thomas).

A promising area of the research is the experimental verification of the effectiveness of the model of the process of forming the readiness of future physical education teachers.

Key words: *readiness, formation, future teacher of physical culture, conflict prevention.*

Є. А. Захаріна

доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри теоретичних основ фізичного та адаптивного виховання
Класичного приватного університету

ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ ЯК СУЧАСНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТИ

Статтю присвячено перспективам розвитку професійної мобільності майбутніх вчителів фізичної культури. Вказано на проблеми, пов'язані зі збереженням і зміцненням здоров'я школярів, що потребують вдосконалення як організаційного, так і змістового боку професійної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури у закладах вищої освіти України. Зазначено, що професійна підготовка майбутніх вчителів фізичної культури до професійної мобільності повинна здійснюватися з урахуванням необхідності міждисциплінарного підходу і забезпечення наступності й логічної послідовності.

Вказано, що для розвитку професійної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури включено тренінг на тему: «Формування мотивації у школярів до оздоровчо-виховної роботи» зі спецкурсу «Технологія проведення оздоровчо-виховних позакласних і позашкільних заходів із фізичної культури». Вказано, що цей тренінг був спрямований на розвиток оздоровчої культури, формування професійної мобільності, необхідних професійно важливих якостей у майбутнього вчителя фізичної культури.

Зазначено, що організація самостійної роботи майбутніх вчителів фізичної культури допоможе сформувати професійну мобільність. Так, вона повинна враховувати: виконання завдання студентом самостійно; наявність творчого рівня діяльності; надання свободи студенту у визначенні мети та засобів здійснення завдань (без зовнішньої допомоги); вміння нагромаджувати і засвоювати інформацію, необхідну для успішного здійснення позакласної та позашкільної оздоровчо-виховної роботи. Зазначено, що одним із різновидів індивідуальної роботи майбутніх вчителів фізичної культури є волонтерська робота, яка включає організацію та проведення різних заходів із оздоровчо-виховної роботи в загальноосвітніх навчальних і позашкільних навчальних закладах.

Підкреслено необхідність організації та проведення позакласної й позашкільної оздоровчо-виховної роботи, спілкування зі школярами; ціннісної взаємодії із батьками учнів для їх залучення до оздоровчо-виховних заходів; надання школярам навичок самостійного виконання фізичних вправ і пропаганди здорового способу життя.

Ключові слова: мобільність, фізична культура, студенти, професійна підготовка.

Постановка проблеми. Основне завдання вищої фізкультурної освіти полягає у переорієнтації професійної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури на структуру змісту підготовки, на застосування інноваційних підходів до підбору методів і засобів навчання, а також на створення доброзичливої атмосфери спілкування суб'єктів освітнього процесу.

На нашу думку, для забезпечення викладачами професійної мобільності студентів у процесі їх суб'єкт-суб'єктної взаємодії необхідно, щоб майбутні вчителі фізичної культури в процесі навчання займали активну позицію та були співавторами пізнавального процесу, наприклад, вирішували проблемні завдання. У сучасний період вирішення проблем, пов'язаних зі збереженням і зміцненням здоров'я школярів, потребує вдосконалення як організаційна, так і змістова частини професійної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури у закладах вищої освіти України. Як зазначає Т.В. Ритова зі співавторами, «чим більш мобільна концепція професійної підготовки, тим

конкурентоздатніша та освітня структура вищої школи, яка цю концепцію здійснює» [4, с. 107].

Професійна підготовка майбутніх вчителів фізичної культури до професійної мобільності повинна здійснюватися з урахуванням необхідності міждисциплінарного підходу і забезпечення наступності й логічної послідовності, коли кожна наступна навчальна дисципліна навчального плану базується на сукупності знань, якими студент оволодів раніше.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Н.Г. Денисенко визначає поняття «кар'єрна мобільність у фізичному вихованні», яке буде сприйматися нами як успішне просування майбутнього вчителя фізичної культури щаблями професійних сходів протягом усього трудового життя, формування його фахових компетентостей як визначального фактору конкурентоспроможності, що сприяє його успішному переміщенню, зміні видів робіт на шляху до досягнення професійного або особистісного успіху на службовому поприщі, що виражається в оволодінні більш престижними

видами праці, у більш високій оплаті праці, більшій службовій відповідальності і владі [1, с. 32].

Аналіз словників показав, що поняття «професійна мобільність» визначається неоднозначно. Так, у «Великому психологічному словнику» професійна мобільність визначається як «здатність і готовність особистості досить швидко й успішно опанувати нову техніку та технологію, що забезпечує ефективність підготовки до нової професійної діяльності» [2, с. 24]. У «Великому тлумачному словнику» (С. Ожегов) поняття «мобільність» у загальному трактуванні має таке тлумачення: «мобільний» – «рухливість», «здатність до швидкого пересування») [3, с. 353].

У сучасний період існує суспільний запит на виховання майбутнього вчителя фізичної культури як творчої особистості, здатної, на відміну від людини-виконавця, самостійно мислити, генерувати оригінальні ідеї, приймати сміливі нестандартні рішення. Це передбачає запровадження нових змісту, форми і авторських методик у системі підготовки вчителя фізкультури.

Мета статті – навести зміст, форми і методи формування професійної особистісної мобільності майбутніх вчителів фізичної культури.

Виклад основного матеріалу. Розглянемо більш детально методики для формування особистісної мобільності майбутніх вчителів фізичної культури.

Тренінг спрямований на формування професійно важливих якостей у майбутніх вчителів фізичної культури, вмінь і навичок за допомогою багаторазового повторення необхідних дій і доведення їх до автоматизму. При навчанні студентів тренінг вибудовується як коло імітаційних вправ, особливістю яких є наявність заздалегідь відомого викладачу оптимального вирішення ситуації (проблеми). Імітаційні вправи частіше орієнтовані на формування вмінь із розвитку фізичних якостей школярів, які враховують їхні індивідуальні можливості; пізнання змісту позакласної та позашкільної оздоровчо-виховної роботи; створення умов школярам для реалізації їхніх інтересів з метою задоволення рухової активності у вільний час, що зумовлює ефективність процесу педагогічної взаємодії, інтеграцію змісту вищої фізкультурної освіти.

Професійна підготовка майбутніх вчителів фізичної культури включала тренінг на тему: «Формування мотивації у школярів до оздоровчо-виховної роботи» зі спецкурсу «Технологія проведення оздоровчо-виховних позакласних і позашкільних заходів із фізичної культури», який був спрямований на розвиток оздоровчої культури, формування професійної мобільності, необхідних професійно важливих якостей у майбутнього вчителя фізичної культури. Студентам пропонувалося виконати низку вправ (наприклад, на формування вміння планування та реалізації раціональних засобів виховання й оздоровлення

учнів у процесі позакласної та позашкільної оздоровчо-виховної роботи; переконання школярів у необхідності участі в позакласній і позашкільній оздоровчо-виховній роботі).

Одним із найважливіших моментів таких занять стала поточна самооцінка студентами своїх професійно важливих якостей. На заняттях у студентів постійно виникала необхідність професійного спілкування, яка вимагала максимального рівня готовності до здійснення позакласної та позашкільної оздоровчо-виховної роботи. Це забезпечувалося наданням широких можливостей для висловлювання та відстоювання своїх точок зору і думок з усіх обговорюваних питань. Під час спілкування у студентів розвивалися такі професійно важливі якості: креативність, емпатія, комунікативні та організаторські здібності.

У програмі тренінгу основними цілями було формування установки на суб'єкт-суб'єктну взаємодію, навичок встановлення та підтримання контакту, активного слухання, формування професійної мобільності. У програмі тренінгу здійснювалося відпрацювання вмінь і навичок, забезпечувався пошук у ціннісно-сміслових аспектах професії. Особливе значення мали такі вправи: «Фізкультурні та оздоровчі цінності» «Креативність у діяльності вчителя фізичної культури». Викладач у тренінгу займав позицію, яка сприяла реалізації ігрового плану. Він виражав доброзичливе ставлення до студентів, був відкритим і допомагав в активізації та вияві ініціативи.

На практичних заняттях зі спецкурсу «Технологія проведення оздоровчо-виховних позакласних і позашкільних заходів із фізичної культури» ми застосовували вікторини. Інтерес студентів до вікторини та успіх її проведення залежать від вдало підібраних питань і рівня активності студентів. Для організації та проведення вікторини було створено журі із 4 осіб, до складу якого увійшли троє студентів і викладач. Журі заздалегідь підготувало питання і під час проведення вікторини оцінювало відповіді команд. Перед початком гри один із членів журі познайомив студентів із правилами, розробленими нами відповідно до вимог, що висуваються до вікторин.

Академічну групу було розбито на дві команди. Кожна команда вибирала капітана. Заздалегідь студентам була запропонована тема практичного заняття: «Форми позакласної оздоровчої роботи з фізичного виховання» із планом для самостійної підготовки та списком обов'язкової й додаткової літератури. Вибір теми зумовлений підвищенням інтересу до проблеми залучення школярів до участі у шкільних змаганнях і збільшення обсягу їх рухової активності. Студенти самостійно розробили план-сценарій проведення вікторини, який потім був узгоджений із викладачем. Попереднє обговорення плану-сценарію і безпосереднє

проведення вікторини дало нам змогу оцінити знання студентів із цієї теми.

У програму вікторини було включено по 13 питань для кожної команди. Студент мав право відповідати тільки на одне питання. Залежно від рівня складності кожне питання оцінювалося від 2 до 5 балів. За правильну повну відповідь команді нараховувалася максимальна кількість балів. За неточні й неповні відповіді оцінки знижувалися на 1-2 бали. Якщо при відповіді на питання студент використовував матеріал додаткової літератури або наводив приклад із власної педагогічної практики, то команді нараховувалися додаткові бали. Таке диференціювання оцінок сприяло прагненню студентів до більш глибокого вивчення теми. У разі, якщо команда не могла відповісти на поставлене запитання, повну та ґрунтовну відповідь давали студенти, які проводять вікторину, або викладач.

Після кожного туру журі оцінювало відповіді й оголошувало поточний рахунок. Запитання вікторини за темою «Форми позакласної роботи з фізичного виховання: «Фізкультурно-оздоровчі заходи в режимі продовженого дня школяра» (3 бали); «Чим відрізняється позакласна робота у школі від навчальної роботи» (5 балів); «З яких основних розділів складається позакласна робота із фізичного виховання?» (5 балів); «Роль директора школи в позакласній роботі із фізичного виховання» (3 бали); «Роль вчителя фізичної культури в позакласній роботі» (4 бали); «Роль педагогічного колективу в позакласній роботі» (3 бали); «Зміст роботи колективу фізичної культури» (5 балів); «Гурток фізичної культури та його завдання» (4 бали); «Гімнастика до занять та її завдання» (5 балів); «Особливості змісту занять із черлідингу» (5 балів); «Організація і методика проведення гімнастики для очей» (5 балів); «Рухливі ігри під час подовжених перерв» (5 балів).

Н.Ш. Фазлєєв розглядає різні види діяльності майбутнього вчителя фізичної культури та спорту на семінарах (ігри, перехресні опитування, педагогічні диктанти, комп'ютерний контроль), які поряд із використанням нової підсумкової форми позааудиторної самостійної роботи дають змогу інтенсифікувати процес навчання і скоротити «невиробничі витрати», враховуючи специфіку аудиторії (вік, інтереси, культурний і освітній рівні), активізувати творчий потенціал студентів, підвищити їхній інтерес до предмету [5, с. 73].

На нашу думку, організація самостійної роботи майбутніх вчителів фізичної культури допоможе сформувати професійну мобільність і повинна враховувати:

1) виконання завдання студентом самостійно, але воно повинно бути регламентоване викладачем (підготовка виступу на семінарі, доповіді або реферату; вивчення конкретного літератур-

ного джерела, складання плану заходів, підготовка сценаріїв до позакласних і позашкільних оздоровчо-виховних заходів);

2) спрямованість студента на орієнтацію в навчальному матеріалі, на аналіз проблем із оздоровчо-виховної роботи, зосередженість на активній, самостійній розумовій діяльності не лише на семінарських і практичних заняттях, а й на лекціях;

3) наявність творчого рівня діяльності, надання свободи студенту у визначенні мети та засобів здійснення завдань (без зовнішньої допомоги), вміння нагромаджувати і засвоювати інформацію, необхідну для успішного здійснення позакласної та позашкільної оздоровчо-виховної роботи.

Одним із різновидів індивідуальної роботи майбутніх вчителів фізичної культури є волонтерська робота, яка включає організацію та проведення різних заходів із оздоровчо-виховної роботи в загальноосвітніх навчальних і позашкільних навчальних закладах.

Студенти-волонтери Класичного приватного університету беруть участь в обласному оздоровчому заході «Лава на лаву», який спрямований на залучення школярів до традицій запорізьких козаків та оздоровчих занять зі «Спасу», а також у заходах «Козацькі забави», «Козацька Хортиця», «День фізкультурника» та «Веселі старты», співорганізатором яких є Класичний приватний університет

Одним зі складників професійної мобільності майбутніх вчителів фізичної культури, який передбачає оволодіння студентами формами організації позакласної та позашкільної оздоровчо-виховної роботи, формування у них на базі одержаних знань професійних вмінь і навичок, є педагогічна практика. Мета педагогічної практики – вдосконалення навичок студентів у проведенні окремих частин, а також усього уроку в молодших класах загальноосвітнього навчального закладу; залучення студентів до позакласної та позашкільної оздоровчо-виховної роботи.

Основними завданнями педагогічної практики майбутніх вчителів фізичної культури є:

1. Розвиток педагогічного та методичного мислення студентів як здатності застосовувати теоретичні знання для вирішення навчальних, оздоровчих і виховних завдань в умовах роботи шкіл різного типу.

2. Формування професійних вмінь, необхідних для успішного здійснення навчальної та оздоровчо-виховної роботи.

3. Розвиток здатності самостійно спостерігати й аналізувати навчальний та оздоровчо-виховний процес у школі, а також формування засобів самостійного планування уроків на основі вимог методики фізичної культури та педагогіки.

4. Виховання стійкого інтересу і любові до професії вчителя фізичної культури та засвоєння творчого підходу до педагогічної діяльності, залу-

чення до оздоровчо-виховної роботи з учнями молодших класів.

Поряд із зазначеними вище завданнями педагогічної практики ми враховували необхідність організації та проведення позакласної й позашкільної оздоровчо-виховної роботи, спілкування зі школярами; ціннісну взаємодію з батьками учнів для спільного їх залучення до оздоровчо-виховних заходів; надання школярам навичок самостійного виконання фізичних вправ; пропаганду здорового способу життя.

Зміст педагогічної практики передбачає такі аспекти діяльності студентів: вияв самостійності у відборі та плануванні навчального матеріалу з урахуванням функціонального стану та фізичної підготовленості школярів; проведення разом з традиційним уроком нестандартних занять за конспектом уроку, який студент самостійно розробляв; творче використання навчального матеріалу при підготовці та проведенні уроку; часткове виконання функцій класного керівника з управління учнівським колективом при організації позакласної оздоровчо-виховної роботи; активна участь у роботі шкільних секцій, залучення до проведення оздоровчо-виховних заходів, вивчених раніше при проходженні теоретичної частини спецкурсу.

У педагогічну практику для студентів ми впровадили комплексний оздоровчо-виховний захід «Рухайся до здоров'я». Характерними рисами його організації є активне та добровільне залучення школярів до участі в різновидах оздоровчо-виховної роботи, яка проводиться протягом усього навчального року в загальноосвітньому навчальному закладі. Для зацікавленості максимальної кількості школярів як основної, так і спеціальної медичної групи ми давали змогу кожному учню бути не тільки глядачем або учасником, а й виступати в ролі організатора і судді.

Усі заходи об'єднані спільною ідеєю, що дає школярам змогу за допомогою виконання різних фізкультурних завдань (колективних чи індивідуальних) повністю реалізувати свій потенціал і досягти таких результатів: в учнів початкової школи – сформувати інтерес, звичку до регулярних занять фізичними вправами, перегляду спортивних змагань, прочитання відповідної літератури; у дітей середнього шкільного віку – сформувати потребу в систематичних заняттях фізичними вправами, регулярній участі в різних спортивно-масових змаганнях; у старшокласників – сформувати потребу не лише у вдосконаленні власного тіла, а й у пошуці сенсу і розуміння цінностей фізичної культури для свого самовдосконалення.

Основу змісту комплексного оздоровчо-виховного заходу «Рухайся до здоров'я» становлять різні фізичні вправи, рухливі та спортивні ігри, конкурси й вікторини, творчі завдання: ранкова гімнастика до занять, фізкультхвилинка під час

уроків, конкурс на кращий спортивний малюнок, вікторина «Здоров'я та моє життя», «Збудуй своє тіло», змагання з рухливих ігор «Старти надій», змагання «Мама, тато, я – спортивна сім'я», творче завдання «Як переконати дітей займатися фізичними вправами?», турнір із футболу «Форвард», турнір із черлідінгу та сучасного танцю.

При організації заходу «Рухайся до здоров'я» ми використовували принцип індивідуальної системи зростання кожного учасника: за перемогу і призові місця в різних конкурсах, вікторинах, змаганнях, творчих завданнях команда або учасник (незалежно від віку) отримує від 1 до 3 балів. Таким чином учні можуть отримати бали за активну участь в організації оздоровчо-виховних заходів. 1 або 2 бали можна отримати за допомогу в суддівстві заходів, 1 бал – за виконання ролі вболівальника. За підсумками оздоровчо-виховної роботи за навчальний рік школярам присвоюється одне з трьох звань: «любитель», «майстер», «професіонал». Звання «любитель» присвоюється тим, хто протягом навчального року набрав 30 балів, звання «майстер» – за наявності 50 балів, «професіонал» – 80 балів.

Для проведення комплексного заходу «Рухайся до здоров'я» в загальноосвітніх школах ми протягом навчального року залучали студентів-волонтерів, які наочно представляли інформацію, вели облік отриманих школярами балів, визначали серед них переможців і нагороджували учасників спільно з головною суддівською колегою, що складалася із викладачів, школярів і батьків.

Висновки і пропозиції. Одним зі складників професійної мобільності майбутніх вчителів фізичної культури, який передбачає оволодіння студентами формами організації позакласної та позашкільної оздоровчо-виховної роботи, формування в них на базі одержаних знань професійних вмій і навичок, на нашу думку, є педагогічна практика. Також одним із різновидів індивідуальної роботи майбутніх вчителів фізичної культури є волонтерська робота, яка включає організацію та проведення різних заходів із оздоровчо-виховної роботи в загальноосвітніх навчальних і позашкільних навчальних закладах, що зумовлює зростання їх професійної мобільності.

Перспективи подальшого дослідження полягають у вивченні професійної мобільності майбутніх вчителів фізичної культури за кордоном.

Список використаної літератури:

1. Денисенко Н.Г. Професійна мобільність як фахова якість сучасного вчителя фізичної культури. *Молодий вчений*, 2018. № 12.1 (64.1). С. 30–35.
2. Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь. Москва : Прайм-Евразон, 2003. 672 с.

3. Ожегов С.И. Словарь русского языка: 70 000 слов / под ред. Н.Ю. Шведовой. 23-е изд., испр. Москва : Русский язык, 1990. 917 с.
 4. Ритова Т.В., Корольова Т.В., Крижановський В.М., Скрипнікова Л.В., Жуков І.О. Профільна освіта в школі – сучасні вимоги до дизайн-освіти. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв. Мистецтвознавство. Архітектура*, 2008. № 12. С. 121–128.
 5. Фазлеев Н.Ш. Проектирование и реализация компетентного ориентированного подхода к профессиональной подготовке педагога по физической культуре и спорту. *Теория и практика физической культуры*. 2006. № 7. С. 68–77.
-

Zakharina Ye. Academic mobility as a modern approach to efficient professional training of future physical education teachers

The article deals with the prospects of professional mobility of future physical education teachers. The problems related to the preservation and improvement of schoolchildren health are identified. It is stated that professional training of future physical education teachers in Ukraine needs improvement both in structure and content. It is noted that professional training of future physical education teachers for professional mobility should be carried out taking into account the needs for an interdisciplinary approach and ensuring continuity and logical consistency.

Professional training for future physical culture teachers on “Formation of students’ motivation for health-promoting and educational activity” is included into a special course “Technology of health-promoting and educational in class and out-of-class activities”. It is indicated that this training was aimed at the development of health culture, formation of professional mobility and professionally essential qualities of the future physical education teachers.

It is noted that the organization of independent work of future physical culture teachers contributes to the formation of professional mobility and requires the following aspects: independent performance of the tasks by students; creative activity, students’ freedom to determine the purpose and means of carrying out tasks (without external assistance), the ability to accumulate and process the information necessary for the successful implementation of extracurricular activities. It is noted that one of the types of individual work of future physical education teachers is volunteering, which includes organization of various health-promoting and educational activities in secondary schools.

The necessity of organization and carrying out of extracurricular and out-of-school health-promoting activities, communication with schoolchildren is emphasized. The importance of interaction with students’ parents for their involvement in health-promoting educational activities, students’ skills of independent physical training and healthy lifestyle promotion are highlighted.

Key words: *mobility, physical culture, students, professional training.*

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-2.38>**Л. В. Ільницька**кандидат філософських наук,
доцент кафедри дизайну
Українського гуманітарного інституту

РОЗГЛЯД АНАЛІТИКИ ХУДОЖНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ПРИКЛАДІ ЗАХІДНОГО ДОСВІДУ ПРИ ВИВЧЕННІ КОЛЬОРОЗНАВСТВА

Первинна специфіка кольорознавства у сполученні з потужними прикладними завданнями функціональних диспозицій художньої діяльності спроможна виявити вкрай нечасто задіяні у процесі професійного навчально-виховного формування фахових навичок саме не типові методичні ресурси вправного напряму пропорційної взаємодії тематичного оприлюднення теоретичного блоку знань із класифікації колірних сполучень з практичними вимірами одночасного застосування технічних властивостей аналітичної систематизації. Зокрема, у дослідженні представлений унікальний методичний досвід двох впливових представників західно-європейського поступу мистецького складника у художньо-педагогічній практиці.

Відомі художники та спеціалісти з кольорознавства Джінн Добі та Вільям Пауелл володіють надзвичайним доробком органічного комплексного співвідношення на методичній площині узагальнення творчих підходів і досягають свого професійного успіху, цілеспрямовано регламентуючи знання про складники змістовних систематизованих предметних параметрів про опанування механізмами різнопланової колірної вимови на продуктивний рівень художньої діяльності.

При аналізі понятійної сутності діяльності як узагальненого принципу художньої практики застосовуються теоретичні твердження всесвітньо відомого філософа Еріха Фромма. Його думки слугують дороговказом, за допомогою якого встановлюється зв'язок з європейською традицією розгляду діяльності як активного процесу особистісного спрямування. Тому ця аргументаційна тенденція також співвідноситься із авторським тлумаченням кольору як цілеспрямованим засобом художньої діяльності.

Вітчизняний досвід впровадження методичних основ кольорознавства здебільшого спирається на теоретичний досвід огляду колірної специфіки. Втім якісна інноваційність продемонстрованої аналітики навчальних розробок західної традиції відображає пропорційність теоретико-інформаційної та художньо-практичної частин відновленого дискурсу на обґрунтування професійних якостей застосування вже на фахових зразках ретельного вивчення колористичних механізмів, які спираються на здобутки творчого досвіду, що безпосередньо формується завдяки специфічним естетичним вимірам художньої діяльності.

Ключові слова: *художня діяльність, аналітика художньої діяльності, колір, кольорознавство.*

Постановка проблеми. Дослідження присвячене розгляду унікальних виховних механізмів під час вивчення навчальних розробок з кольорознавства закордонних митців і викладачів із кольорознавства шляхом «аналітичних можливостей структурного порівняння».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Обмежене коло наукових джерел з цього приводу зумовлює потребу автора у ретельному вивченні прикладних методик Джінн Добі [2] та Вільяма Пауелла [3] для опанування колірної специфіки під час відповідних занять на основі можливостей художньої діяльності. У статті при розкритті загального виховного призначення діяльності автор цього дослідження «провідного механізму творчо-практичної життєдіяльності» спирається на потужний досвід Еріха Фромма, зокрема на його працю «Мати чи бути?» [1].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. У статті вперше аналізуються досягнення західно-європейського досвіду

формування методичних розробок із кольорознавства на основі сполучення теоретичного та практичного рівнів діяльнісного пізнання засад художньої діяльності.

Мета статті полягає у вивченні західного навчально-виховного досвіду при опануванні технічних аспектів вправного використання кольору як предметної основи для впровадження авторських підходів у творчому функціонуванні художньої діяльності.

Виклад основного матеріалу. Винятковий досвід західного світу абсолютизує різнопланові підходи до практичного розуміння всесвітнього надбання щодо кольору, а в авторському розумінні як естетичного одухотвореного рушійного формо-змісту. Предмет кольорознавства прийнято роз'яснювати у поєднанні теоретичного та прикладного поступу при впровадженні підсумкових кодифікацій надійно перевірених часом методів індивідуально-особистісного вдосконалення.

У такому разі засобом художньої діяльності виступають універсально-функціональні позиції

з предметної основи кольорознавства. Побудовування професійного погляду на художньо-виховні механізми спеціалізованого творчого пізнання таємниць організації колірної систематизації відображається на загальному розумінні діяльності як макрошляху до узагальнення будь-якого виховного завдання по розкриттю діяльничого наміру, як передумови до більш ґрунтового осягнення змісту такої важливої для професійного зростання творчої особистості дисципліни як кольорознавство.

Продуктивний науковий пошук виявляє значний обсяг фахової теоретичної аргументації. Проте тенденції західної думки при усвідомленні багатоманітності тверджень з приводу творчо-діяльничого самовираження спираються на випромінювання досвідчених афористичних висловлювань Еріха Фромма. Твір «Мати чи бути?» відображає базис, від якого відходять багатозарові відгалуження згідно із профільністю обраної діяльності.

Діяльність у сенсі активності детермінується Е. Фроммом протиставленням до пасивності, коли «здебільшого активність є відчуженою пасивністю» [1, с. 134]. Зрештою узагальнений базис цього функціонального зв'язку: активність – діяльність починається при коментуванні думки Аристотеля, коли за трактовкою Е. Фромма в античні часи «фізична праця, здається, виключалася з поняття «праксіс» (практика) – слова, яке позначало майже будь-яку діяльність вільної людини. Насамперед цим словом Аристотель називав вільну активність людини» [1, с. 134]. Цей характер маркерування неабиякого напряду додає поняттю діяльності актуалізованої особистісної передоснови з набуттям у межах праксису досвідного способу констатації повноцінного процесу, в тому числі і художньо-діяльничого.

У праці «Мати або бути?» [1] автор розмірковує над понятійною домінантою «Нікомахової етики», де йшлося про те, що «евдемонія (щастя) полягає не у задоволеннях, а в діяльності, що відповідає чесноті» [1, с. 135]. Варто звернути увагу і на той підхід, завдяки якому для Аристотеля «найвищою формою праксису, тобто активності, є споглядальне життя» [1, с. 135], що лине до висхідної лінії аналізу Е. Фромма при висвітленні активності як цілеспрямованості. При цьому деякі з цих занять можуть потребувати більшої зацікавленості й зосередженості, ніж інші. З точки зору «активності» це не має значення. Активність загалом – це суспільно визнана цілеспрямована поведінка [1, с. 131]. Таким цілеспрямованим виразом активної поведінки щодо художньої діяльності є засоби, в яких конкретизується мова певного художнього повідомлення. Одним із таких цілеспрямованих засобів художньої діяльності є колір.

У всеохопній практиці оволодіння змістовними можливостями кольору передбачається розпочинати з відібраної авторської аналітичної мето-

дики, адже досвід автора є визначальним при сполученні неабияких творчих досягнень із педагогічним результатом. Саме цей приклад вдалого сполучення пояснювального обігу специфічної термінології з кольорознавства та художньо-діяльничого активності на рівні аналітичного зосередження відображений у професійному підході відомого викладача й художника Джінн Добі. Пані Джінн, крім того, входить до складу Американської асоціації акварелістів. Праця «Пісня кольору» [2] вже привідкрила художньо-цілеспрямований шлях не одному поколінню майбутніх митців, її вказаний кольорознавчий підхід неодноразово перевидавався (25 разів). «Ця книга стала для мене справою багатьох років» [2, с. 5], – так узагальнює у передмові автор своє прагнення вмотивувати аудиторію під час розробленого нею 31-го уроку пройти навчально-виховний маршрут, який визначає сама теорія кольору – кольорознавство.

Представлені вправи на методично-роз'яснювальному рівні «мають стимулювати нові способи осягнення живопису, кинути виклик колишнім звичкам, кліше і блокам» [2, с. 9]. Чи враховуються при стандартному вивченні основ кольорознавства творчий складник художньої діяльності, особливо при прикладному рівні засвоєння, адже технічна структуризація інформації при фіксації предметно-об'єктної форми колористичних особливостей виявляє не підготовлений статус потрібної практичної покрової універсалізації знання про колір? Насамперед, авторка пропонує «досліджувати колір», адже «кожен урок розширює ваш колірний репертуар» [2, с. 9]. Процес дослідження у такому разі – це не просто крок о ознайомлення під час проведення занять з елементами художньої діяльності з властивостями колірних взаємодій, а й ефективна практика індивідуального пізнання колірної сутності, спроможна перетворити досліди з колірними експериментами не лише у майбутнього фахівця, але й винахідника своєї творчої партитури.

Для Джінн Добі важливо підійти до кольору не як до інструменту для вправних маніпуляцій, а як до творчого засобу для вияву власної художньої активності. Пані Джінн пояснює значення кольору не через схематизацію традиційного колірного кола, а через мету зображальної дії, оскільки «мета малювання – не скопіювати предмет, а наповнити його чимось невловимим, тим, що і називається змістом. Колір допомагає розкрити сенс картини, відображаючи особисте сприйняття художника» [2, с. 157].

Основа методу Джінн Добі – це відкриття дорогоказу до «створення власної палітри» через дослідження «палітри чистих пігментів». Отже, первинна методична своєрідність – це впевненість автора у доступності теоретико-практичної форми взаємодії кольору з відповідною фарбою,

але не через механічний спосіб адаптованого ускладнення наочної демонстрації, а через попереднє дослідження лише притаманного їй методу глибинного контакту з важкими для теоретичного аналізу колірними властивостями через розкриття пігментної конфігурації. Так, «у кожного пігмента, як і у людини, свій характер. Деякі гарно виконують певне завдання і не справляються з іншими. Колі – не просто назва на тубі. Вивчіть особливості поведінки пігментів. Не всі вони прозорі, не всі однаково інтенсивні, не всі стійкі і не всі можливо коректувати; а головне, не всі пігменти гарно змішуються» [2, с. 10]. Впізнання за авторською програмою дій характеру кольору через вивчення особливостей пігментів вмотивовує учнів пізнати, що таке «свобода від формул» у кольорознавстві за Джінн Добі. За цією формулою свобода залежить від «вибору чистих пігментів». «Мій секрет – використання чистих кольорів без додавання інших пігментів», – говорить мисткиня [2, с. 10].

Колірна прозорість традиційно розкривається через поняття ясності. На теоретичному рівні цей елемент кольорознавства у вітчизняній практиці є віссю. Ці обидві властивості не роз'єднуються і не відокремлюються, тим більше через практику художньої діяльності. Згідно підходу американської художниці при формуванні власної палітри необхідно усвідомити розподіл кольорів на базові і зрідка використовувани. Звісно, саме під час повсякчасної художньої активності перевіряється, що базові кольори – це «чисті пігменти, які найчастіше використовуються. Усі вони прозорі та чудово змішуються». На відміну від цього зразка, – антиподом водночас базових і прозорих пігментів є група рідко використовуваних, або напівпрозорих кольорів, які «можуть додаватися до прозорого пігменту для того, щоб отримати конкретний колір, проте при змішуванні двох таких пігментів отримується густий непрозорий колірний шар» [2, с. 11].

Отже, завдяки можливостям художньої діяльності під час освоєння не семантики колірних взаємодій, а зображувальних умовиводів тієї вільної палітри базових чистих пігментів, як пропонує Джінн Добі, починається впізнання того, що тільки «чисті пігменти дають необмежені можливості. Ви можете створювати більш тонкі чи динамічні кольори» [2, с. 10]. У цьому твердженні розкривається естетична спрямованість художньої практики, додатково виявляється творча своєрідність кольору як засобу художньої виразності через поняття «характеру» колірної сфери. За порадою Джінн Добі: «Потрібно намагатися прагнути вибирати фарби, які передають характер сцени, посилюють настрій, викликають сильні емоції або можуть виразити ваше сприйняття» [2, с. 10].

Ідея художньої діяльності у спектрі естетичного світовідчуття теж присутня у методиці Джінн Добі. Відкриття творчого стану радості та подиву при

дослідженні технічних елементів колористичного знання під час «створення потужного кольору» та розуміння того, що таке «співаючий колір» можливо. Ця палкість безпосередньої фіксації творчого стану можлива, якщо спиратися на базові моменти тільки цієї методики, які пов'язані з чистими пігментами та поступово вже на основі цього ускладнювати подачу варіативних завдань для спроби практичного відчуття колірної «пульсації» шляхом додавання багатокомпонентних художніх підходів.

«Створення картини нагадує керування оркестром. Не кожен музикант повинен гучно грати, потрібна гармонія. «Співаючий» колір – не завжди яскравий, крикливий; все залежить від взаємодії кольорів» [2, с. 48]. Варто підкреслити, що «пісня кольору» – це головне художньо-виховне завдання Джінн Добі, досягненню цієї мети і присвячується наративний механізм органічної єдності практичного і теоретичного, щоб при послідовному дослідженні колірних взаємодій уникнути не хибного тлумачення авторського досвіду, а відкрити дивовижні переваги пізнавального буття в процесі художньо-експериментальної роботи над завданнями з кольорознавства.

Наступне зарубіжне методичне джерело, яке варто теж найретельнішим чином проаналізувати, – це «Колір і як його використовувати» Вільяма Пауелла. Повна назва цієї розробки: «Дізнайтесь, що таке колір, як він функціонує і як зробити так, щоб він діяв у ваших живописних творах» [3]. Якщо попередня методика укорінена на процесах дослідного пізнання, то цей підхід реалізує ідею «функціонального пізнання». Вільям Пауелл також підтримує слушне поєднання теоретико-практичного відтворення знання про колір на засадах художньої діяльності, але теоретична частина наведена як роз'яснювальний модус впровадження класичного тематичного блоку із кольорознавства з образотворчими елементами наочної демонстрації застосування типізованих схематичних ліній відповідної інформації.

Розпочинає він входження до «функціонального пізнання» запитальною формою зацікавлення аудиторії: «Колір – що це таке?» [3, с. 3]. Вже з першого рядка відбувається класичне розкриття поняття кольору через поняття «світло». Якщо перевагою методичної системи Джінн Добі є застосування ключового елемента – «чистого пігменту», то для Вільяма Пауелла цим елементом теж є пігмент, але фокусування спрямовується на «світло і колірні речовини». В середині цього кольорознавчого виміру застосовується такий авторський спосіб позначення як «пігменти різної щільності» [3, с. 7].

Отже, тлумачення такого поступового методу предметного входження і виявляється у вирішальних змінах на прикладах умовного відчуття взаємодії кольору і світла у процесі художньої

діяльності. Тобто, через основні елементи теоретичної частини (світло та щільність) пігментів відбувається перехід до тричастинного розподілу «прозорість, напівпрозорість і непрозорість». Саме в цьому і демонструється позначення Вільямом Пауеллом свого певного теоретичного шляху аналітичним способом структуризації, бо так і утворюється «структура кольору», яка відрізняється певним завданням і «потребою систематизувати знання для того, щоб правильно застосувати їх на практиці» [3, с. 8].

При осягненні колірної вимови, спираючись на художній досвід відомого митця та дослідника Альберта Манселла, Вільям Пауелл теж наголошує на трьох якостях кольору: яскравість, світлотність і насиченість, відчуття яких відтворюється найбільш природним чином під час творчого процесу при набутті базових знань із систематизації, тобто почергового розміщення основних кольорів на колі. Також до змістовних положень щодо відчуття колірної яскравості Вільям Пауелл відносить знання про розмежування теплих і холодних кольорів. Попри прийнятну експлікацію роз'яснення зрозумілого мотиву цієї класифікації виявляється мотив наочного закріплення матеріалу з кольорознавства теж на рівні вже згаданого 12-колірного кола.

Доречно підкреслити, що закріплення цього інформаційного положення на вимірі художньої діяльності виявляється у відтворенні цього кола, але не у хаотично-ескізній манері швидкісної вправи, а цілеспрямованого осягнення безперервного переходу одного кольору в інший через природно-гармонійний рух спалаху прекрасного. У межах творчого компоненту виховних наголосів художньо-діяльнісного наративу вищий ступінь знання про специфіку позначення холодних і теплих кольорів на схематичному крузі знаходить своє відображення при спробах відтворити пейзажну сюжетність згідно з такими природними станами: «ранок», «день», «зима», «осінь». У кожній пейзажній вправі закладається мета віднайти потрібну палітру, а також зрозуміти, як «у природі відбулися трансформації, характерні для цієї пори року» [3, с. 13].

Керуючись педагогічним досвідом Вільяма Пауелла, слід чітко обрати навіть не конкретний сюжет, а природню пору, адже «усі ці рішення слід прийняти наперед, скласти план роботи, який дозволить успішно обрати колористичне рішення твору. Тим самим ми поступово створюємо кар-

тину, а не працюємо навмання, не знаючи, що у нас вийде» [3, с. 12]. Отже, ускладнене завдання полягає у застосуванні схематичної моделі розміщення кольорів на практиці художньо-активного вдосконалення набутого досвіду з механічної обробки теоретичного умовиводу колірної систематизації. Завдяки пейзажному блоку завдань при самостійному розкритті певної «пори року та часу доби, ваші етюди будуть передавати відповідну атмосферу. Палітри цих пейзажів прості та обмежені» [3, с. 12].

Наступна частина методичної розробки Вільяма Пауелла – це група завдань на змішування фарб з авторським наміром підвести учнів до відкриття «як зберегти свіжість колірного тону» [3, с. 18]. Ця частина художньої роботи присвячується осягненню такої колірної якості як світлотність. Шляхом поступового навантаження через наочно-схематичний контрпункт досягається результат скерованості індивідуальних дій під час виконання вже творчих завдань і напрацювання вмінь відтворювати один і той же сюжет, але кожного разу застосовувати світлі, середньої та темної гами кольори.

Отже, педагогічний досвід Вільяма Пауелла при опануванні кольорознавчих принципів – це методична розробка відпрацювання практичних навичок щодо поступового вдалого застосування колірної систематизації на рівномірно ускладнених вправах спершу механічного, а потім і творчого оприлюднення спеціалізованого знання про можливості колірних якостей.

Висновки і пропозиції. Комплексний вимір аналітичного переосмислення прикладних аспектів художньої діяльності при наявності різнопланових методичних підходів найвищого поступу в осягненні кольорознавчої специфіки виявляє важливі авторські інноваційні складники у сполученні теоретичного та практичного рівнів розширеного та професійного опанування творчими можливостями колірної виразності на підґрунті західно-європейського зразка.

Список використаної літератури:

1. Фромм Е. Мати або бути? Х. : Клуб сімейного дозвілля. 2020. 304 с.
2. Доби Д. Песня цвета. М. : Манн, Иванов и Фербер. 2018. 160 с.
3. Пауелл У. Цвет и как его использовать: узнайте, что такое цвет. М. : Астрель: АСТ. 2017. 63 с.

Ilnytska L. Consideration of the analytics of artistic activity on the example of foreign experience in the study of color science

The primary specificity of color science in relation to the powerful applied tasks of the functional dispositions of artistic activity can reveal not typical methodological resources of a clear direction of the proportional interaction of the theoretical representation of the thematic block of knowledge on the classification of the ratio of colors with practical measurements of the simultaneous use of technical properties of analytical systematization.

An integrated approach to analytical rethinking of the applied aspects of artistic activity in the presence of diverse methodological samples of the highest standard in understanding the mastery of the art of color reveals important author's innovative components when comparing the theoretical and practical levels of expanded and professional mastery of the creative possibilities of expressiveness of color on the basis of the Western European pattern. Also, the study provides a unique methodological experience of two influential representatives of the foreign school of disclosing the meaning of art in artistic and pedagogical practice.

Such well-known artists and color experts as Jeanne Dobie, Willam F. Powell possess incredible achievements of organic complex correlation on the methodological platform of generalization of creative approaches, where they achieve their success, purposefully regulating knowledge about the components of meaningful systematized subject parameters about mastering the mechanisms of the diversity of the presentation of color accents at the productive level of artistic activity. At the same time, in the analysis of the conceptual essence of activity as a generalized principle of artistic practice, the theoretical statements of such a world-famous philosopher as Erich Fromm are used.

By the way, E. Fromm's thoughts serve as a guide, which establishes a connection with the European tradition of considering activity as an active process of personal orientation. Therefore, this argumentative tendency is also correlated with the author's interpretation of color as a purposeful means of artistic activity. However, the innovativeness of the demonstrated analytics of educational developments of the Western tradition reflects the proportionality of theoretical-informational and artistic-practical parts of demonstration already on professional samples of careful study of coloristic mechanisms of artistic activity.

Key words: *artistic activity, analytics of artistic activity, color, color science.*

УДК 378.937

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-2.39>**Ю. П. Карпенко**викладач кафедри природничих дисциплін
Черкаської медичної академії

ДІАГНОСТИКА ГОТОВНОСТІ ДО НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ

У статті висвітлюються питання готовності майбутніх сімейних лікарів до науково-дослідної діяльності, а саме діагностика рівнів готовності за кожним компонентом готовності (мотиваційно-цільовим, когнітивно-інформаційним, процедурно-функціональним). Аналіз праць науковців дозволив констатувати, що ці питання є актуальними та не досить висвітленими у науковій літературі.

Враховуючи наукові доробки, ми виокремили власні рівні готовності до науково-дослідної діяльності та окреслили показники за кожним із них. Для визначення рівнів готовності за кожним компонентом ми висвітлили критерії та показники сформованості майбутніх сімейних лікарів до науково-дослідної діяльності. Зокрема, був використаний персональний, змістовий і процесуальний критерії, показниками кожного з яких є певний перелік знань і навичок, якими повинен володіти майбутній медичний фахівець.

З метою оцінки рівнів готовності ми використали карти самооцінки, анкети, тести, експертну оцінку, що дали змогу дійти висновків про ефективність запровадженої інноваційної технології, яка включає певні форми, методи організації науково-дослідної діяльності майбутніх лікарів. Ми провели педагогічний експеримент із залученням викладачів і здобувачів освіти Черкаської медичної академії та Одеського національного медичного університету до розробленої інноваційної технології, при реалізації якої здобувачі освіти виконували наукові завдання під час роботи в наукових гуртках, науково-дослідній студентській лабораторії, проблемних групах, волонтерській діяльності, міжпредметному тренінгу, лекторській діяльності.

У процесі експериментальної роботи діагностували рівень кожного показника у здобувача освіти. За результатами аналізу доведено, що виконання здобувачами освіти науково-дослідних завдань підвищує рівень готовності майбутніх сімейних лікарів до науково-дослідної діяльності за кожним компонентом готовності, що сприяє формуванню фахових компетентностей, серед яких чільне місце займає науково-дослідний компонент.

Ключові слова: науково-дослідна діяльність, рівні готовності, критерії, показники, майбутні сімейні лікарі.

Постановка проблеми. Готовність майбутніх сімейних лікарів до науково-дослідної діяльності (далі – НДД), на нашу думку, можна розглядати в контексті безперервного професійного розвитку – тенденції, яка нині є характерною для всіх етапів розвитку медичної освіти. Початкові вміння такої діяльності здобувають молоді люди, починаючи зі школи, наступний етап – навчання у закладі вищої освіти (далі – ЗВО), і, враховуючи специфіку медицини, протягом всієї професійної кар'єри. У зв'язку з інтеграційними процесами було запропоновано нові вимоги до якості підготовки майбутніх медичних працівників, а саме фахівців сімейної медицини, спроможних компетентно, професійно, швидко і в той же час відповідально виконувати свої обов'язки (знати організацію медичної допомоги, надавати її, застосовувати сучасні методи лікування, профілактики, надавати консультації, удосконалювати свій професійний рівень тощо) в умовах швидких і конструктивних змін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Здебільшого науковці використовують кілька рівнів готовності до будь-якої діяльності. Так, М. Князян під час характеристики типології рів-

нів самостійно-дослідницької діяльності виділяє високий, вищий за середній, середній, нижчий за середній, низький рівні. Автор акцентує увагу на тому, що необхідно впроваджувати в навчальний процес комплекс педагогічних заходів для формування переходу нижчих рівнів до вищих, що характеризуються зміною зовнішньої мотивації до внутрішньої [1, с. 92].

Рівнями сформованості інтелектуальної ініціативи майбутніх вчителів філологічних спеціальностей Л. Лунгу визначає високий, середній, низький рівні і наводить опис вмінь для кожного рівня у мотиваційному, персональному та когнітивно-діяльнісному критеріях [2, с. 14]. У своєму дослідженні Т. Кудрявцева описує високий, середній і низький рівні підготовленості майбутніх медичних сестер до розв'язання проблемних ситуацій у професійній діяльності [3, с. 14].

Досліджуючи проблему підготовки здобувачів освіти до науково-дослідної роботи у ЗВО, Н. Погребняк виділяє основні її рівні: низький (емпірично-інтуїтивний), який свідчить про низький рівень знань про науково-дослідну роботу. Він характеризується відсутністю дослідницьких

вмінь і навичок. На цьому етапі здобувач освіти виявляє вміння користуватися науковою літературою та робити самостійні висновки; середній (дослідницько-логічний). За висновками дослідниці, останній свідчить про те, що у нього вже сформована потреба до наукового пошуку, після консультацій із керівником він здатний самостійно організувати власне дослідження, володіє достатніми знаннями для вибору ефективних методів наукового дослідження. Високий (науково-інтуїтивний) рівень вказує на синтез наукових знань і власного досвіду з освоєння науково-дослідницького інструментарію [4, с. 233].

Мета статті. Метою статті є розгляд ключових критеріїв та показників сформованості готовності; визначення рівнів готовності майбутніх лікарів до НДД у процесі професійної підготовки до активізації їхньої діяльності та після залучення майбутніх фахівців до інноваційної педагогічної технології з використанням завдань науково-дослідного спрямування.

Виклад основного матеріалу. У попередніх дослідженнях [5] ми окреслили компоненти готовності майбутніх сімейних лікарів до НДД (мотиваційно-цільовий, когнітивно-інформаційний, процедурно-функціональний) у контексті аналізу праць науковців і досвіду роботи. Для визначення рівнів готовності за кожним компонентом вважаємо за доцільне уточнити критерії та показники сформованості майбутніх сімейних лікарів до науково-дослідної діяльності.

Щоб перевірити мотиваційно-цільовий компонент, ми використали критерій, за допомогою якого маємо змогу оцінити рівень сформованості мотивації до навчальної й пізнавальної діяльності здобувачів освіти, а саме – персональний. Його показником виступає характер вияву у майбутнього фахівця інтересу до предмету та процесу НДД, прагнення до творчості, професійного самовдосконалення, пізнання. Для перевірки сформованості когнітивно-інформаційного компоненту ми використовували змістовий критерій, який визначає рівень сформованості медичних і загально-дослідницьких знань. Показником змістового критерію є повнота та здатність застосовувати загально-дослідницькі та медичні знання, наявність сукупності спеціальних медичних знань і вмінь.

При оцінці процедурно-функціонального компоненту ми використали процесуальний критерій, який слугував для діагностики технологічних, комунікативних, організаторських, іншомовних та рефлексивних вмінь. Показниками є оволодіння зазначеними вище вміннями: навички роботи з комп'ютерною технікою з метою обробки та аналізу інформації, наявність іншомовних мовленнєвих вмінь, навички спілкуватися з учасниками НДД і у професійній діяльності, володіння організаторськими вміннями та здатністю планувати, а

також оцінювати свою діяльність і характер саморозвитку в ній.

Рівень сформованості у майбутніх лікарів певного компоненту готовності до науково-дослідної діяльності (мотиваційно-цільового, когнітивно-інформаційного, процедурно-функціонального) ми визначали за допомогою діагностичних методик: карт самоаналізу, анкетування, експертних оцінок, які були спрямовані на з'ясування рівня розвитку мотивації, прагнення до наукової діяльності та самовдосконалення; рівня сформованості теоретико-філософських знань з основ наукових досліджень і спеціальних медичних знань; рівня сформованості організаційних, технологічних, комунікативних, іншомовних, професійно-мовленнєвих і рефлексивних вмінь.

З метою оцінки інтересів здобувачів освіти до НДД (її предмету та процесу) ми використовували картку самооцінки готовності до НДД (за О. Моторнюк) [6], що дозволило діагностувати сформованість внутрішньої або зовнішньої мотивації. Зокрема, майбутні лікарі мали оцінити такі мотиви: прагнення до успіху, прагнення до лідерства, прагнення отримати високу оцінку, прагнення до самовдосконалення, інтерес до предмету та процесу НДД. Окрім цього, інтерес до предмету та процесу НДД оцінювався й за допомогою методів самооцінки та експертної оцінки. Також ми організували експертну оцінку сформованості готовності майбутніх сімейних лікарів до НДД.

Для діагностики сформованості прагнення до пізнання, цінності пізнання ми використали методику «Ціннісні орієнтації» М. Рокича [7]. Цю ж методику використовували й для діагностики вияву прагнення до творчості. Аналізуючи ієрархію цінностей, ми звертали увагу, на якому місці здобувач освіти розташував такі картки: «Активне діяльне життя», «Пізнання та інтелектуальний розвиток», «Творча діяльність», «Робота над собою», «Розвиток», «Впевненість у собі».

Когнітивно-інформаційний компонент оцінювався за змістовим критерієм, показником якого є правильність і широта медичних і загально-дослідницьких знань. Для цього ми розробили тести з варіантами відповідей за тими медичними дисциплінами, які мають пріоритетне значення у професійній підготовці майбутнього сімейного лікаря, починаючи з 1 року навчання: «Біологічна та біоорганічна хімія»; «Гістологія, цитологія та ембріологія»; «Анатомія людини»; «Медична біологія»; «Основи психології». Оскільки до структури когнітивно-інформаційного компоненту ми відносимо і загально-дослідницькі знання, тому був розроблений тест, який виявляв розуміння сутності саме цих понять.

Переходячи до аналізу процесуального критерію, зазначимо, що показниками були рівень сформованості технологічних, комунікативних,

організаторських, іншомовних професійно-мовленнєвих, рефлексивних вміннь. Рівні сформованості показників за процесуальним критерієм визначалися за діагностичними методиками, експертними оцінками та самооцінками здобувачів освіти. Уточнення критеріїв і показників уможливило характеристику рівнів готовності майбутніх сімейних лікарів до науково-дослідної діяльності.

У дослідженні виокремлюємо такі рівні готовності: початковий, достатній, високий. Так, початковий рівень готовності характерний для здобувачів вищої медичної освіти 1 рівня. Вони не виявляють інтересу до предмету та процесу НДД, як і прагнення до творчості й професійного самовдосконалення. Студенти вважають дослідницьку роботу непотрібною, у них відсутнє прагнення знати більше, при цьому переважає зовнішня мотивація у формі можливості отримати оцінку. Здобувачі освіти не ініціативні, здебільшого виконують запропоновані їм доручення без наполегливості, звертають увагу на заохочення більше, ніж на практичне застосування результатів, не усвідомлюють значення такої діяльності у майбутній професії лікаря. До того ж медичні та загально-дослідницькі знання не характеризуються правильністю та широтою; технологічні, комунікативні, організаторські, іншомовні й рефлексивні вміння не сформовані. Проте слід зазначити, що здобувачі освіти з початковим рівнем готовності виявляють певний інтерес до окремих доробок інших студентів чи викладачів.

Достатній рівень характерний для здобувачів вищої медичної освіти, у яких інтерес до предмету та процесу НДД, прагнення до творчості, пізнання, професійного самовдосконалення виявляються час від часу. Наприклад, вони демонструють, але не завжди, бажання займатися науково-дослідною роботою, інтерес до наукових відкриттів і науково-дослідницької діяльності загалом. Технологічні, комунікативні, організаторські, іншомовні та рефлексивні вміння сформовані достатньо. На певних етапах дослідження здобувач освіти виявляє ініціативу, пропонує своє бачення вирішення проблеми, аналізує невдачі та допомагає іншим учасникам у виконанні певних операцій. Однак медичні та загально-дослідницькі знання не завжди характеризуються правильністю та широтою.

Високий рівень спостерігається у здобувачів вищої освіти, які завжди виявляють інтерес до предмету та процесу НДД, прагнення до творчості, пізнання, професійного самовдосконалення. Медичні та загально-дослідницькі знання характеризуються правильністю та широтою. Сформованими є й технологічні, комунікативні, організаторські, іншомовні та рефлексивні вміння.

Наприклад, майбутні лікарі вміють висувати припущення про можливі причини і наслідки

явищ, обґрунтовувати гіпотези, ставити чіткі цілі, аналізувати різні ситуації, впроваджувати в практичній медичній діяльності отримані результати наукового пошуку, здійснювати рефлексію, самоконтроль, самооцінку, брати участь в індивідуальній та колективній творчій діяльності, здійснювати прогнози щодо саморозвитку. Вони застосовують комунікацію не лише для повсякденного спілкування, а й для наукового пізнання; на високому рівні сформовані й уміння працювати з комп'ютером. Студенти володіють іншомовними вміннями, які забезпечують ефективність рецепції та продукції інформації відповідно до предмету їхнього дослідження. Тобто, у здобувача вищої освіти спостерігається сформованість готовності до науково-дослідної діяльності за всіма компонентами (мотиваційно-цільовим, когнітивно-інформаційним, процедурно-функціональним). Варто наголосити, що при цьому майбутні лікарі вирізняються такими особистісними якостями як енергійність, креативність, авторитетність, наполегливість, цілеспрямованість, інтелектуальна ініціативність, внутрішня мотивація, академічна доброчесність.

Ми залучали до педагогічного експерименту 161 майбутнього лікаря із Черкаської медичної академії та Одеського національного медичного університету. Рівень готовності до НДД під час констатувального експерименту визначали за допомогою окреслених вище методів.

На етапі формувального експерименту ми залучали здобувачів освіти до різних видів діяльності в рамках науково-дослідної роботи (діяльність у наукових гуртках, у науково-дослідній студентській лабораторії, проблемних групах, волонтерська діяльність, участь у міжпредметному тренінгу, лекторська діяльність). Під час експериментальної роботи ми діагностували рівень готовності у здобувача освіти до НДД відповідно до кожного показника. Після завершення формувального експерименту знову була проведена діагностика (контрольний зріз) з метою виявлення рівня готовності до науково-дослідної діяльності в майбутніх сімейних лікарів і з'ясування ефективності визначеної нами технології.

Було проведено експертну оцінку сформованості мотиваційно-цільового компонента, яка за результатами не дуже відрізнялася від самооцінок майбутніх фахівців, та виявлено, що технологія залучення молоді до певних видів НДД значно вплинула на формування сегментів готовності респондентів до НДД за персональним критерієм, а саме: в експериментальній групі до впровадження експериментальної роботи лише у 8,33% здобувачів освіти показники цього критерію виявлялися завжди, а після закінчення експерименту стало 47,62% (приріст – +39,29%); у контрольній групі – 7,79% і лише 16,88% на кон-

трольному зрізі (приріст – +9,09%). Початковий рівень в експериментальній групі до експерименту експерти виявили у 45,24% здобувачів освіти, а після експерименту – лише у 11,90% (приріст – -33,34%) респондентів, в той час як у контрольній групі зміни були незначними. Так, до початку експерименту ми констатували 46,75% здобувачів освіти, а на контрольному етапі – 31,17% (-15,58%).

В аналізі когнітивно-інформаційного компоненту спостерігаємо і окреслену вище тенденцію щодо сформованості показників в аспекті змістового критерію. Зокрема, ми провели зріз навчальних досягнень майбутніх лікарів щодо діагностики у них рівня сформованості знань зі спеціальних медичних дисциплін. Так, було виявлено, що високий рівень до початку експерименту в експериментальній групі показало 8,33% здобувачів освіти, після реалізації методичного інструментарію – 45,24% (приріст склав + 36,91%), у контрольній групі – 10,39% здобувачів освіти і 20,77% (приріст склав лише + 10,39%).

Достатній рівень навчальних досягнень в експериментальній групі показали 54,76% здобувачів освіти, а після експерименту їх було 47,62% (приріст склав -7,14%), у контрольній групі показники склали 53,25% і 58,44% (приріст – +5,19%). Початковий рівень досягнень зі спеціальних медичних дисциплін в експериментальній групі був на рівні 36,91% і 7,14% (приріст становить – -29,77%), а у контрольній групі показники склали 36,36% і 20,78% (приріст – -15,58%).

Позитивною є динаміка рівнів сформованості кожного з п'яти сегментів вмінь (технологічних, комунікативних, організаційних, іншомовних, професійно мовленнєвих, рефлексивних) процесуального критерію, за допомогою якого ми оцінювали сформованість у здобувачів освіти процедурно-функціонального компоненту готовності до НДД. За експертною оцінкою показників процесуального критерію маємо результат, який не має великих розбіжностей із результатами, які ми отримали, застосовуючи методики, тестування, діагностування, опитування здобувачів освіти (самоаналіз).

Так, високий рівень сформованості сегментів процедурно-функціонального компоненту до запровадження експериментальної роботи в експериментальній групі мали 10,71% здобувачів освіти, а в контрольній групі – 10,39% респондентів; достатній рівень – 47,62% та 48,05%; початковий рівень сформованості в експериментальній групі склав 41,67% і 41,56% у контрольній. Після впровадження технології показники були такими: в експериментальній групі високий рівень мали 48,81% (приріст – +38,1%) респондентів і 18,18% (приріст склав +7,79%) у кон-

трольний групі; достатній рівень був виявлений у 45,24% (приріст – -2,38%) і у 53,25% (приріст – +5,2%); початковий рівень в експериментальній групі виявлено у 5,95% осіб (приріст – -35,72%), а у контрольній групі кількість осіб становила 28,57% (приріст лише -12,99%).

Висновки і пропозиції. Отже, аналізуючи праці науковців із цього питання та враховуючи власний досвід, ми виокремили три рівні готовності майбутніх сімейних лікарів до НДД та визначили ключові показники, які характерні для кожного з них. Окреслили критерії, за якими проводили оцінку рівня готовності до сформованості певного компонента готовності майбутніх лікарів до НДД.

Проведене педагогічне дослідження, у якому брали участь викладачі та здобувачі вищої медичної освіти, дозволяє констатувати, що залучення молодих фахівців до інноваційної технології, яка включає певні види та форми роботи з молоддю, підвищує рівень їхньої готовності до НДД.

Список використаної літератури:

1. Князян М.О. Самостійно-дослідницька діяльність майбутніх вчителів іноземних мов: теорія і практика : монографія. Ізмаїл : «Сміл». 2006. 242 с.
2. Лунгу Л.В. Формування інтелектуальної ініціативи майбутніх вчителів філологічних спеціальностей у процесі професійної підготовки : дис. на здобуття наук. ст. канд. пед. наук: 13.00.04. Ізмаїл, 2015. 210 с.
3. Кудрявцева Т.О. Підготовка майбутніх медичних сестер у медичних коледжах до розв'язання проблемних ситуацій у професійній діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. Спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Харків, 2012. 20 с.
4. Погребняк Н.М. Основні рівні готовності студентів до наукової діяльності в сучасних умовах реформування вищої педагогічної освіти. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія*. 2013. Вип. 39(1). С. 233–238. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspo_2013_39%281%29__38 (дата звернення: 17.10.2018).
5. Карпенко Ю.П. Компоненти готовності студентів закладів вищої медичної освіти до науково-дослідної діяльності. *Вісник КНЛУ. Серія: Педагогіка та психологія* : збірник наукових праць / гол. ред. О.Б. Бігич. Київ. Вип. 30. 2019. С. 43–50.
6. Моторнюк О.Ю. Моніторинговий підхід до вивчення стану навчання та виховання. *Заучу. Усе для роботи*. 2014. № 19–20. С. 2–16.
7. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. (Серия: «Мастера психологии»). СПб. : Питер, 2011. 512 с.

Karpenko Yu. Diagnosis of readiness for scientific and research activities of future doctors

The article covers the issues of readiness of future family doctors for research activities, namely, diagnosis of readiness levels for each component of readiness (motivational-target, cognitive-informational, procedural-functional). Analysis of the works of scientists revealed that these issues are relevant and insufficiently covered in the scientific literature.

Taking into account scientific achievements, we have identified our own levels of readiness for research activities and outlined the indicators for each of them. In order to determine the levels of readiness for each component, we highlighted the criteria and indicators of the formation of future family doctors for research. In particular, personal, substantive and procedural criteria were used, the indicators of each of which are a certain list of knowledge and skills that a future medical professional must possess.

In order to assess the levels of readiness, we used self-assessment cards, questionnaires, tests, expert assessment, which allowed to make conclusions about the effectiveness of the introduced innovative technology, which includes certain forms, methods of organizing research activities of future doctors.

We conducted a pedagogical experiment involving teachers and students of Cherkassy Medical Academy and Odessa National Medical University in the developed innovative technology, in the implementation of which students performed scientific tasks while working in scientific circles, research student laboratory, problem groups, volunteering, interdisciplinary training, lecturing. In the process of experimental work, the level of each indicator was diagnosed in the applicant. According to the results of the analysis, it is proved that the fulfillment of research tasks by students increases the level of readiness of future family doctors for research activities for each component of readiness, which contributes to the formation of professional competencies, among which the research component has a prominent place.

Key words: *scientific and research activities, levels of readiness, criteria, indicators, future family doctors.*

УДК 796.011.3:004.77:004.738:378
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-2.40>

Р. В. Клопов

доктор педагогічних наук,
професор кафедри фізичної культури та спорту
Запорізького національного університету

Ю. О. Баркова

аспірант кафедри фізичної культури та спорту
Запорізького національного університету

Ю. С. Ісаєва

аспірант кафедри фізичної культури та спорту
Запорізького національного університету

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ЕЛЕКТРОННИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ ІЗ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ І СПОРТУ ЩОДО ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ МОЛОДІ

У статті розглянуто особливості застосування електронних засобів навчання у підготовці фахівців із фізичного виховання і спорту щодо формування здорового способу життя молоді. Проаналізовано наукові публікації та практичний досвід застосування електронних засобів у навчальному процесі підготовки фахівців із фізичного виховання і спорту щодо формування здорового способу життя молоді у закладах вищої освіти: в Запорізькому національному університеті та Економіко-правничому фаховому коледжі ЗНУ.

Встановлено, що електронні засоби навчання значно підвищують ефективність підготовки фахівців фізичного виховання і спорту в питаннях отримання знань щодо формування здорового способу життя молоді. Обґрунтовано особливості застосування таких електронних засобів навчання: програмних ресурсів дистанційної освіти (Zoom, Moodle, BigBlueButton і Google Classroom); проведення навчальних занять (лекцій, семінарів, практичних і лабораторних занять) за допомогою хмарних технологій сервісів Google Wave, Google Groups, а також сервісів для проведення відеолекцій у дистанційній формі на платформах FreeConferenceCall, Google Meet, Kahoot і QUIZZ, завдяки яким студенти в режимі реального часу можуть слухати лекції, переглядати презентації, ставити запитання, висловлювати свою думку, що сприяє реалізації принципів інтерактивності, доступності, можливості організації живого діалогу між викладачем і студентом; використання електронних мультимедійних підручників і посібників; електронних курс-ресурсів; соціальних мереж, зокрема блогів і віртуальних сторінок із навчальних дисциплін, які забезпечують поглиблене опанування знань, вмінь і навичок щодо здорового способу життя молоді, мобільність навчальної діяльності та сприяють покращенню результатів навчання.

Розглянуто особливості застосування веб-квестів, ігрових форм навчання та їхній вплив на формування здорового способу життя молоді. Доведено педагогічну доцільність застосування електронних допоміжних мультимедійних засобів: програм для створення презентацій Prezi, онлайн-сервісів інформаційної графіки Google Developers, Easel.ly, Piktochart, Infogr.am, графічного редактора Adobe Photoshop, програм відеомонтажу Windows Movie Maker та VSDC Free Video Editor. Надано науково-методичні рекомендації щодо особливостей застосування електронних засобів навчання у процесі підготовки фахівців фізичної культури і спорту щодо формування здорового способу життя молоді.

Ключові слова: електронні засоби навчання, підготовка фахівців фізичного виховання і спорту, ресурси дистанційної освіти, мультимедійні навчальні засоби, електронний підручник, хмарні сервіси, засоби візуалізації.

Вступ. Здоров'я молоді є однією з найвищих цінностей суспільного та соціально-економічного розвитку України як європейської держави. Тому важливим завданням національної соціальної політики є вдосконалення існуючої системи формування в молодих людей здорового способу життя на основі європейських стандартів. Впровадження цифрових технологій відкриває

нові можливості й ставить нові завдання щодо створення якісно кращих умов для масового залучення молоді до занять фізичною культурою і спортом, здорового харчування, дотримання правил гігієни тощо.

Особливої актуальності підтримка якості життя і здоров'я молоді набуває в період сплеску пандемії COVID-19. Зупинка діяльності підприємств

і навчальних закладів, обмеження рухливої мобільності громадян, у тому числі молоді, – усе це негативно впливає на спосіб життя, призводить до таких негативних наслідків як гіподинамія, надмірна вага тіла, депресія.

Постановка проблеми. Важливим чинником вирішення зазначених завдань є підготовка майбутніх фахівців фізичної культури і спорту, які володіють високорозвиненими компетентностями використання електронних засобів навчання у своїй професійній діяльності, зокрема у формуванні здорового способу життя молоді. Наші попередні дослідження дають підстави стверджувати, що застосування електронних засобів навчання не лише підвищує ефективність навчального процесу підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту, але й створює сприятливі можливості для збагачення їх методичного арсеналу в роботі з молоддю, зокрема у формуванні здорового способу життя цієї соціально-вікової категорії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема методів і засобів підготовки фахівців фізичної культури і спорту привертає дедалі більше уваги вчених і методистів, які поряд із загальними питаннями висвітлюють різні теоретичні та методичні аспекти застосування електронних засобів.

Останніми роками було опубліковано низку наукових праць, дотичних до електронних засобів навчання та технологізації освіти з використанням окремих методів викладання. Так, Н. Степанченко у своїй докторській дисертації аналізує та узагальнює електронні засоби навчання в системі інформаційно-комунікативних технологій професійної підготовки вчителів фізичного виховання у закладах вищої освіти [1, с. 397–405].

Теоретичне обґрунтування необхідності розроблення та впровадження електронних курсів як засобу ресурсної підтримки процесу професійної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури в умовах змішаного навчання надає у своїх роботах О. Даниско. Зокрема, автор пропонує алгоритм розроблення та структуру курсу-ресурсу з навчальної дисципліни «Фізична рекреація різних груп населення» в середовищі Google Classroom на платформі G Suite for Education [2]. Також автор аналізує застосування електронних засобів навчання як складника змішаного навчання, розглядаючи його переваги та проблеми, що найчастіше виникають у студентів [3].

Варто звернути увагу на навчально-методичний посібник О. Качана, в якому розглянуто інформаційні технології у процесі фізичного виховання з поєднанням рекреативних форм і методів, зокрема щодо використання планшетного комп'ютера, пульсометрів, гаджетів, 3-D технологій, динамічно керованих моделей, безконтактних сенсорних систем [4].

Роль інформаційних технологій та інтернету у підготовці майбутніх вчителів фізичної культури розглянуто в статті І. Гринченко. Автор вважає за доцільне застосовувати технології у таких напрямках: самостійний пошук студентами інформації на веб-сторінках, створення особистісних творчих продуктів на тему, яка вивчається, демонстрація особистісних творчих продуктів студентів для веб-глядачів, використання тематично підібраних гіпертекстових матеріалів, електронної пошти студентами заочної форми навчання, робота з каталогами літератури різних бібліотек тощо [5].

Корисним є зарубіжний досвід вдосконалення підготовки фахівців фізичної культури і спорту із застосуванням електронних засобів навчання щодо формування здорового способу життя молоді. Так, Г. Бьорн та інші, вивчаючи можливості застосування засобів масової інформації та цифрових технологій у фізичному вихованні, дійшли висновку, що цифрові технології можуть покращити навчання за умов, якщо викладачі та студенти готові до їх використання, а цифрові технології сприяють реалізації поставлених навчальних намірів [6].

У процесі підготовки цієї статті вивчалися змістовні та методологічні аспекти формування здорового способу життя молоді, які висвітлені у працях вітчизняних науковців і практиків Т. Андріученко [7], О. Качана [8], Т. Шепеленко, А. Буц, І. Бодренкової [9], І. Василяшко, Н. Гуциної, О. Демури, Т. Деркач, А. Зінченко, Т. Козловської, О. Патрикеевої, М. Саприкіної [10], Г. Міненко та інших [11].

Досліджуючи використання цифрових технологій у навчанні та фізичному вихованні, Х. Бодсворт і В. Гудієр теоретично обґрунтували та експериментально довели, що запропонована ними модель цифрових технологій може бути досить продуктивною у підготовці фахівців фізичної культури і спорту до формування в молоді здорового способу життя [12].

Важливим для нашого дослідження було вивчення європейського досвіду розвитку електронного навчання. В цьому аспекті заслуговує на увагу публікація М. Гебеля [13], в якій аналізуються практичні аспекти застосування технологій електронного навчання в рамках Масового відкритого онлайн-курсу (далі – MOOC). Разом із традиційними формами дистанційної освіти користувачам надається змога створювати інтерактивні форуми користувачів, які допомагають підтримувати спільноти студентів, викладачів і асистентів [14].

Проаналізувавши сучасні вітчизняні та зарубіжні наукові публікації, дотичні до досліджуваної проблеми, можна звернути увагу на широку розмаїтість підходів та оцінок застосування електронних засобів навчання в освітньому процесі. Однак проблеми застосування електронних засобів

у підготовці майбутніх фахівців фізичної культури та спорту до формування здорового способу життя молоді поки що залишаються не досить дослідженими.

Саме тому **метою статті** є обґрунтування особливостей застосування електронних засобів навчання у підготовці фахівців фізичного виховання і спорту щодо формування здорового способу життя молоді.

Виклад основного матеріалу. У процесі підготовки фахівців із фізичної культури та спорту до формування здорового способу життя молоді важливу роль відіграють електронні засоби навчання. Насамперед варто звернути увагу на електронні засоби дистанційної освіти, які використовуються в Запорізькому національному університеті при підготовці майбутніх фахівців фізичної культури і спорту щодо формування здорового способу життя молоді. Одним із таких інструментів, найбільш пристосованих для навчання та зручних у використанні, є Zoom. Цей сервіс призначений для організації онлайн-занять і вебінарів з можливою участю до 100 користувачів. Програма передбачає функцію демонстрації матеріалів на робочому столі ПК під час занять; планування занять заздалегідь і можливість запрошувати учасників; запис занять за участі студентів і особистих звернень; організація загальних і приватних чатів для листування та обміну матеріалами [15].

Подібним електронним засобом навчання є програмно-апаратний комплекс Moodle, який також надає викладачеві зручний інструментарій для проведення практичних занять у дистанційній освітній діяльності студентів з проблем формування здорового способу життя молоді [16].

Для формування у студентів навичок здорового способу життя молоді може застосовуватися і безкоштовний сервіс для навчальних закладів Google Classroom, який об'єднує в собі Google Drive для створення і обміну завданнями, Google Docs, Sheets and Slides для написання текстів і створення презентацій, Gmail для спілкування електронною поштою і Google Calendar для планування розкладу занять.

Кожна група студентів має змогу створювати окрему папку на Google-диску для відповідного користувача. Google Drive дає змогу робити фото та прикріплювати їх до завдань, редагувати їх і робити окремі копії, ділитися файлами з інших додатків, мати оффлайн-доступ до інформації. Для викладача існує можливість онлайн слідкувати за роботою студентів, коментувати і корегувати їхні завдання, надсилати електронні листи до одного чи багатьох студентів в інтерфейсі Google Classroom, а також архівувати курси наприкінці семестру або року. Це допомагає аналізувати відчитані курси і покращувати їх для наступних занять [17].

Йдеться і про проведення навчальних занять (лекцій, семінарів, практичних і лабораторних занять) за допомогою хмарних технологій сервісу Google Wave, Google Groups, а також сервісу для проведення відеолекцій у дистанційній формі на платформах FreeConferenceCall, Google Meet, завдяки яким студенти в режимі реального часу можуть слухати лекції, переглядати презентації, ставити запитання, висловлювати свою думку. У такий спосіб реалізуються принципи інтерактивності й доступності, можливості організації живого діалогу між викладачем і здобувачем освіти [18].

Досвід використання сервісу Google Classroom на факультеті фізичного виховання Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка викладено в публікації О. Даниско. У статті йдеться про створення на платформі Google Classroom навчального курсу-ресурсу із нормативної навчальної дисципліни «Фізична рекреація різних груп населення» для студентів другого освітнього рівня спеціальності 014.11 (Фізична культура). До електронного курсу-ресурсу входять матеріали навчально-методичного комплексу дисципліни (посібник, підручник або конспект лекцій, методичні вказівки до виконання лабораторних і практичних робіт, робоча програма дисципліни, тести), які розміщені у дистанційному курсі для ефективного використання студентами [19].

Ще одним важливим для зазначеної мети електронним засобом є BigBlueButton – відкрите програмне забезпечення для проведення дистанційного онлайн-навчання. Цей програмний продукт забезпечує обмін аудіо-, відео-слайдами, чатом і екраном в реальному часі. Студенти мають змогу обмінюватися значками емодзі, думками і враженнями та кімнатами для обговорення. Також BigBlueButton забезпечує обмін аудіо, слайдами, чатом, відео і робочим столом, дозволяє легко залучати студентів до дискусії. При використанні інструменту «Біла дошка» в BigBlueButton зображення автоматично відображається студентам у режимі реального часу. Доповідачі також можуть масштабувати, виділяти, малювати і писати в презентаціях, роблячи повідомлення зрозумілими для всіх учасників [20].

Ефективним засобом навчання, який сприяє удосконаленню підготовки фахівців із фізичного виховання та спорту щодо формування здорового способу життя молоді, є електронний мультимедійний підручник. Розкриваючи специфічні вимоги до такого роду навчальних матеріалів, В. Вембер вважає, що вони не повинні дублювати традиційні. На його думку, їх варто доповнювати опорними конспектами та іншими додатковими матеріалами, які забезпечують успіх у навчанні [21, с. 53].

Спираючись на власний педагогічний досвід, можемо додати, що в електронному підручнику наочність викладу матеріалу вища, ніж

у друкованому. Крім текстової і графічної інформації, він може містити звукові та відео-матеріали, а також навчальну інформацію у вигляді QR-коду, що дозволяє індивідуалізувати навчання і наділити його інтерактивними можливостями. Електронний підручник включає використання мультимедійного ілюстративного матеріалу, мовлення, музики, інфографіки, анімації, віртуальної реальності. Такий електронний продукт може використовуватися як повноцінний самостійний навчальний засіб або може доповнювати паперове видання.

Натомість електронні підручники (на відміну від традиційних) мають низку функціональних особливостей: вони забезпечують поглиблене опанування предмету (у нашому випадку – формування здорового способу життя молоді) за рахунок легкого та швидкого доступу до потрібної інформації; створюють умови для формування активної позиції в навчанні; стимулюють навчально-пізнавальну активність; створюють умови для покращення результатів навчання завдяки забезпеченню індивідуальної допомоги та рекомендацій; дають змогу встановити внутрішньо- і міжпредметні зв'язки навчального матеріалу, наприклад, із валеологією, дієтологією, анатомією та фізіологією; створюють умови для засвоєння знань, вмінь і навичок завдяки опрацюванню навчального матеріалу на динамічних моделях; сприяють розвитку логічного, аналітичного, конструктивного мислення; стимулюють розумову діяльність; забезпечують контроль за навчально-пізнавальною діяльністю студентів при виконанні тренувальних задач, тестів [22].

Цікавий досвід застосування електронних засобів у процесі підготовки майбутніх фахівців фізичної культури до формування здорового способу життя молоді накопичено в Економіко-правничому фаховому коледжі ЗНУ. У навчальний процес, організований викладачами циклової комісії фізичного виховання, активно впроваджуються сучасні інформаційно-комунікаційні технології, зокрема блоги з навчальних дисциплін шляхом створення віртуальної сторінки циклової комісії та педагогічної практики, а також електронні посібники «Скарбниця фізичного виховання», «Спортивна реабілітація» [23].

Останніми роками в Україні було опубліковано низку навчальних і навчально-методичних посібників про формування здорового способу життя молоді. Серед них варто назвати методичні рекомендації авторського колективу під керівництвом Т. Андріученко. У цьому виданні проаналізовано сучасний стан здоров'я молоді, законодавчі основи сприяння збереженню здоров'я української вказаної вище категорії населення, узагальнено форми та методи, проекти та кращі практики з формування здорового способу життя молоді [24].

Варто звернути увагу і на навчальний посібник О. Качана, в якому розглянуто новітні інформаційні та сучасні фізкультурно-оздоровчі технології у процесі фізичного виховання з поєднанням рекреативних і психо-регулятивних форм і методів. Автор ставить за мету підвищення професійної майстерності фахівців із фізичного виховання щодо оптимізації рухової активності та мотивації молоді до здорового способу життя. Зокрема, у посібнику викладено досвід використання у фізкультурно-спортивній діяльності планшетного комп'ютера, пульсометрів, 3-D технологій, динамічно керованих моделей, безконтактних сенсорних систем тощо [25].

Серед навчальних видань щодо ролі фізичного виховання у формуванні здорового способу життя необхідно назвати навчальний посібник Т. Шепеленко та інших, матеріали якого спрямовані на активізацію самостійної творчої роботи студентів щодо формування вмінь використовувати фізичну культуру для професійно-особистісного розвитку та організації здорового способу життя студентської молоді [26].

В рамках програми «Healthy Schools: заради здорових і радісних школярів» видано практичне керівництво для навчальних закладів, в якому міститься інформація про ініціативи у сфері здорового способу життя, поради вчителям, батькам та учням щодо формування здорових звичок, а також матеріали, призначені для використання у шкільних приміщеннях [27].

Наведені та інші подібні видання цілком можуть складати змістову основу для створення електронних підручників і посібників, дотичних до досліджуваної проблеми.

Ще одним із ефективних електронних засобів і технологією навчання є веб-квести, особливість яких полягає у тому, що студенти, діючи індивідуально або в групі, здійснюють збір інформації в мережі Інтернет з метою розробки та презентації певного проекту відповідної тематики, пов'язаної з формуванням здорового способу життя молоді. У такий спосіб вдається правильно використовувати навчальний час студентів, щоб зосередитися на використанні інформації, а не на її пошуку. Крім того, це розвиває мислення студентів на рівнях аналізу, синтезу та оцінки [28, с. 117].

На заняттях зі студентами спеціальності «Фізична культура і спорт» Економіко-правничого фахового коледжу Запорізького національного університету ми використовували веб-квести для підготовки і презентації проектів на теми: «Здоров'я та здоровий спосіб життя», «Наркотичні речовини – загроза для здоров'я», «Твоє життя – твій вибір», «Рецепти довголіття», «Скарбничка здоров'я». Студентам також було запропоновано різні типи веб-квестів: есе-переказ; квест-компіляція; творче завдання; аналітичне завдання –

пошук і систематизація педагогічної інформації у вигляді колекції, енциклопедії, каталогу.

У створенні проектів студентам було запропоновано використовувати електронні допоміжні мультимедійні засоби, зокрема програму для створення презентацій Prezi і онлайн-додаток, а також спеціальні онлайн-сервіси інформаційної графіки Google Developers, Easel.ly, Piktochart, Infogr.am, графічний редактор Adobe Photoshop. У процесі роботи над проектами групи мали змогу використовувати програми відео-монтажу, зокрема Windows Movie Maker та VSDC Free Video Editor, які дають змогу здійснювати редагування відео-файлів і створювати відео із кліпів різної складності. Зокрема, програма VSDC Free Video Editor дає змогу працювати з кількома відеофайлами, обрізати, розділяти, впорядковувати їх на свій розсуд, додавати субтитри і різні відео- та звукові ефекти. VSDC Free Video Editor здатна обробляти відеофайли будь-якого формату, а також здійснювати записи у форматі 360 градусів і відео в 3-D.

Навчання у форматі веб-квестів з використанням допоміжних електронних засобів значно підвищувало зацікавленість студентів, давало змогу залучити їх до активного обговорення презентації, розвинути їх комунікативні навички, креативне мислення та допомогало викладачеві організувати навчальну діяльність, підвищити рівень мотивації студентів до проблем формування здорового способу життя молоді.

Висновки і пропозиції. Теоретичний аналіз наукових публікацій та узагальнення практичного досвіду викладання дають підстави зробити висновок, що електронні засоби навчання значно підвищують ефективність підготовки фахівців фізичного виховання і спорту щодо формування здорового способу життя молоді. По-перше, це електронні засоби дистанційної освіти Zoom, Moodle, BigBlueButton і Google Classroom. По-друге, ефективним засобом вирішення досліджуваної проблеми є електронний мультимедійний підручник і курси-ресурси, які забезпечують поглиблене опанування предмету, забезпечують мобільність навчальної діяльності та сприяють покращенню результатів навчання. По-третє, ефективним засобом є веб-квести, які допомагають зосередити увагу студентів на використанні інформації, розвинути їх мислення та відповідні компетентності. По-четверте, доведено педагогічну доцільність застосування електронних допоміжних мультимедійних засобів: програми для створення презентацій Prezi, онлайн-сервісів інформаційної графіки Google Developers, Easel.ly, Piktochart, Infogr.am, графічного редактора Adobe Photoshop, програм відео-монтажу Windows Movie Maker і VSDC Free Video Editor. По-п'яте, доцільним електронним засобом у нашому випадку є використання соціальних мереж, зокрема блогів і віртуальних сторінок.

Список використаної літератури:

1. Степанченко Н.І. Система професійної підготовки майбутніх вчителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах : дис. д-ра пед. наук: 13.00.04. Вінниця, 2017. 629 с.
2. Даниско О.В. Електронний навчальний курс як засіб ресурсної підтримки професійної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури в умовах змішаного навчання. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2018. Вип. 5. С. 66–76.
3. Даниско О.В. Психолого-педагогічні засади професійної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури в умовах змішаного навчання. *Витоки педагогічної майстерності*. 2019. Вип. 23. С. 77–82.
4. Качан О.А. Впровадження інноваційних технологій у фізкультурно-оздоровчу та спортивну діяльність закладів освіти : навч.-метод. посіб. Слов'янськ : Витоки, 2017. 138 с.
5. Гринченко І.Б. Інтеграція інновацій у процес професійної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури. *Наукові записки*. 2012. Вип. 112. С. 149–157. URL: http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:a0hNiT0Mmn4J:nbuv.gov.ua/j-pdf/Nz_p_2012_112_21.pdf+&cd=10&hl=ru&ct=clnk&gl=ua (дата звернення: 09.01.2021).
6. Burne G., Ovens A., Philpot R. Teaching Physical Education with Digital Technologies: a self-study of practice. *Research Gate*. 2018. P. 93–108. URL: <https://www.researchgate.net/publication/331262092> (дата звернення: 15.01.2021).
7. Андріюченко Т. Формування здорового способу життя молоді : навч.-метод. реком. / Авт. колект. Т. Андріюченко, О. Вакулєнко, В. Волков, Н. Дзюба, В. Коляда, Н. Комарова, І. Пеша, Н. Тілікіна (кер. авт. колект. Т. Андріюченко. Київ : Бланк-Прес, 2019. 120 с.
8. Качан О.А. Впровадження інноваційних технологій у фізкультурно-оздоровчу та спортивну діяльність закладів освіти : навч.-метод. посіб. Слов'янськ : Витоки, 2017. 138 с.
9. Шепеленко Т.В., Буц А.М., Бодренкова І.О. Фізичне виховання у формуванні здорового способу життя : навч. посіб. Харків : УкрДУЗТ, 2018. 125 с.
10. Healthy Schools: заради здорових і радісних школярів : практичне керівництво для навчальних закладів / Авт. колект.: Василяшко І., Гуцина Н., Демура О., Деркач Т., Зінченко А., Козловська Т., Патрикеева О., Саприкіна М. Київ : Вид-во «Юстон», 2019. 54 с.
11. Фізичне виховання – утвердження здорового способу життя в освітньому процесі Лисичанського педагогічного коледжу : матеріали навчальної, наукової та спортивно-масової роботи циклової комісії фізичного виховання за 2015-2016 н.р. Лисичанськ : ОО «КИТ-Л», 2016. 74 с.

12. Bodsworth H. & Goodyear V.A. Barriers and facilitators to using digital technologies in the Cooperative Learning model in physical education. *Physical Aducation and Sport Pedagogy*. 2017. № 22(6). P. 563–579.
13. Gaebel M. E-learning in the European Higher Education Area. 2015. URL: https://enqa.eu/wp-content/uploads/2015/12/E-learning-in-the-European-Higher-Education-Area_Gaebel.pdf (дата звернення: 11.01.2021).
14. State of the MOOC 2017: a Year of Privatized and Open Education Growth. 2018. URL: <https://www.onlinecoursereport.com/state-of-the-mooc-report/> (дата звернення: 20.01.2021).
15. Zoom: Leader in conferencing solutions according to the 2019 Gartner Magic Quadrant. URL: <https://zoom.us/> (дата звернення: 02.02.2021).
16. Moodle is the world's most popular learning management system. URL: <https://moodle.org/?lang=en> (дата звернення: 01.02.2021).
17. Google Classroom. URL: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.google.android.apps.classroom&hl=ru&gl=US> (дата звернення: 17.01.2021).
18. Khomik O. & Kovalchuk O. Practical covrse-conference using youtube as interartive teaching form of professionals in higher educational institutions. Scientific electronic professional edition. *Educological discovrse*. 2018. № 1–2 (20–21). P. 312–324. URL: <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2018.1-2> (дата звернення: 27.01.2021).
19. Даниско О.В. Електронний навчальний курс як засіб ресурсної підтримки професійної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури в умовах змішаного навчання. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2018. Вип. 5. С. 66–76.
20. BigBlueButton is a web conferencing system designed for online learning. URL: <https://bigbluebutton.org/teachers/> (дата звернення: 31.01.2021).
21. Вембер В.П. Навчально-методичні вимоги до електронного підручника. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія № 2. «Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання»* : зб. наук. пр. Київ : НПУ ім. М.П. Драгоманова. 2006. № 4(11). С. 50–56.
22. Гризун Л.Е. Дидактичні основи створення сучасного комп'ютерного підручника : дис. канд. пед. наук: 13.00.09. Харків, 2001. 210 с.
23. Фізичне виховання – утвердження здорового способу життя в освітньому процесі Лисичанського педагогічного коледжу : матеріали навчальної, наукової та спортивно-масової роботи циклової комісії фізичного виховання за 2015–2016 н.р. Лисичанськ : ООО «КИТ-Л», 2016. 74 с.
24. Шепеленко Т.В., Буц А.М., Бодренкова І.О. Фізичне виховання у формуванні здорового способу життя : навч. посіб. Харків : УкрДУЗТ, 2018. 125 с.
25. Maddux C.D., Cummings R. WebQuests: are they developmentally appropriate? *The Educational Forum*. 2007. № 71(2). P. 117–127.

Klopov R., Barkova Yu., Isaieva Yu. Peculiarities of the use of electronic learning tools in the training of specialists in physical education and sports for the formation of a healthy lifestyle of young people

The article considers the peculiarities of the use of electronic learning tools in the training of specialists in physical education and sports for the formation of a healthy lifestyle of young people. Scientific publications and practical experience in the use of electronic tools in the educational process of training specialists in physical education and sports to form a healthy lifestyle of young people in higher education institutions: Zaporizhia National University. It is established that e-learning tools significantly increase the effectiveness of training specialists in physical education and sports to form a healthy lifestyle for young people.

Features of application of electronic means of training are substantiated: software resources of distance education (Zoom, Moodle, BigBlueButton and Google Classroom), carrying out of educational employment (lectures, seminars, practical and laboratory employment) by means of cloud technologies of Google Wave service, Google Groups and also services for conducting video lectures in remote form on the platforms FreeConferenceCall, Google Meet, Kahoot and QUIZZZ, thanks to which students can listen to lectures in real time, view presentations, ask questions, express their opinions, which contributes to the principles of interactivity, accessibility, live dialogue teacher and student, electronic multimedia textbooks and manuals, electronic course resources, the use of social networks, including blogs and virtual pages of disciplines that provide in-depth mastery of the subject (healthy lifestyle of young people), mobility of educational activities and accept the improvement of learning outcomes.

Peculiarities of application of web-quests, game forms of education and their influence on thinking and competences of formation of a healthy way of life of youth are considered. The pedagogical expediency of using electronic multimedia aids has been proved: Prezi presentation programs, online information graphics services Google Developers, Easel.ly, Piktochart, Infogr.am, Adobe Photoshop graphics editor, Windows Movie Maker video editing programs and VSDC Free Video Editor. Scientific and methodological recommendations on the peculiarities of the use of electronic learning tools in the process of training specialists in physical culture and sports for the formation of a healthy lifestyle of young people.

Key words: *electronic teaching aids, training of physical education and sports specialists, distance education resources, multimedia teaching aids, electronic textbook, cloud services, visualization tools.*

УДК 378.016:781.7

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.74-2.41>**Т. В. Коваль**кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри мистецьких дисциплін дошкільної та початкової освіти
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського**О. Д. Граб**провідний концертмейстер кафедри мистецьких дисциплін дошкільної та початкової освіти
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ЗАСОБАМИ НАРОДНОГО МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті визначено особливу роль народного музичного мистецтва в освітньому процесі ЗВО, а також його безпосередній вплив на розвиток творчої особистості майбутнього педагога. Розкрито безперечну актуальність впровадження культурологічних підходів у систему фахової підготовки майбутніх вчителів. Акцентовано увагу на ролі вчителя в духовному відродженні нації, нарощуванні культурного потенціалу суспільства, окреслено необхідність володіння вчителем високим рівнем особистісної культури, розвиненими орієнтирами естетичних оцінок, широкими знаннями видів мистецтв, зокрема народного музичного.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури визначено дефініцію «творча особистість» як цілісну людську індивідуальність, яка виявляє розвинені творчі здібності, творчу мотивацію, творчі вміння. Наголошено на народному мистецтві як одному з основних чинників, які впливають на формування творчої особистості та мають особливий статус у системі мистецтв. Виявлено, що надзвичайно впливовою на духовну сферу творчої особистості є українська народна пісня як один із провідних жанрів українського народного музичного мистецтва, що багатогранно відображає життя людини в різні суспільно-історичні епохи, розкриває його багатство та красу. Сучасний аналіз навчального процесу та численних досліджень показав, що народна пісня є невід'ємним складником народної педагогіки, важливим засобом емоційного та естетичного розвитку дитини, тому вона завжди була і буде невичерпним резервом у вдосконаленні освітнього процесу, у піднесенні мовленнєвої та духовної культури підостаючого покоління.

Під час дослідження було виявлено, що застосування різних форм і методів впровадження народного музичного мистецтва в освітній процес ЗВО допомагає студентам поповнити свій інформаційний художній фонд, необхідний для майбутньої роботи в загальноосвітній школі, стимулює творчу ініціативу майбутніх педагогів, сприяє духовному збагаченню людини, більш повному розкриттю її творчого потенціалу.

Ключові слова: творча особистість, народне музичне мистецтво, народна пісня, система фахової підготовки майбутніх вчителів.

Постанова проблеми. У світлі сучасних концепцій виховання в умовах гуманізації, гуманітаризації та демократизації суспільства зростає соціальна роль творчої особистості – носія нових моральних якостей і ціннісних орієнтацій, якій притаманні високий рівень духовності і загальної культури, здатність до саморозвитку й самовдосконалення. Ефективна розбудова системи педагогічної освіти в Україні вимагає забезпечення її національного характеру, що уможливорюється на основі відтворення в її змісті національних традицій, осмислення культурно-історичного та художнього значення здобутків українського народу.

В цьому контексті особливої актуальності набуває впровадження культурологічних підходів у систему фахової підготовки майбутніх вчителів. Адже сприяти духовному відродженню нації, нарощуванню культурного потенціалу суспільства

зможє лише той вчитель, який володіє високим рівнем особистісної культури, розвиненими орієнтирами естетичних оцінок, широкими знаннями видів мистецтв, зокрема музичного.

Одним із найбільш ефективних засобів реалізації цього завдання є українське народне музичне мистецтво. У ньому «втілені найвищі цінності й найвартісніші ідеї українського народу, найяскравіше відображено і найкраще збережено традиційний виховний ідеал, представлений у високохудожній образній формі, доступній для сприйняття і розуміння навіть спеціально не підготовленим слухачам і глядачам, внаслідок чого він природно сприймається сучасною молоддю» [8, с. 491].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Про невичерпні виховні можливості народного музичного мистецтва писали О. Духнович, Г. Сковорода, Л. Українка, М. Вовчок, К. Ушинський,

В. Сухомлинський та інші. Обґрунтуванням необхідності виховання учнів засобами українського народного музичного фольклору займалися вчені Б. Асаф'єв, В. Верховинець, К. Квітка, Ф. Колесса, М. Лисенко, М. Леонтович, В. Скуратівський, М. Стельмахович. Нині народна творчість як фактор виховання основ музичної культури молодших школярів є важливою передумовою відродження національної системи виховання, поширення ідей патріотизму, народності, становлення моральної культури творчої особистості.

Аналіз педагогічної літератури дозволив виявити посилені інтереси вітчизняних дослідників до окремих аспектів заявленої проблеми. Серед них формування педагогічної майстерності майбутніх вчителів (І. Зязюн, І. Ковальова, О. Кошелєв, А. Луцюк, Г. Сагач, С. Швидка); формування творчої особистості вчителя в процесі вузівської професійної підготовки (Т. Волобуєва, Н. Гузій, Н. Кичук, О. Сисоєва); педагогічний аспект проблеми формування і розвитку творчої активності (В. Андрєєва, Д. Вількеєва, М. Данилова, Н. Кичук, М. Махмутова, І. Огороднікова, Н. Половнікова, І. Родак, С. Сисоєва, М. Скаткіна, Т. Шамова, Г. Щукіна). Окремий пласт становлять дослідження, присвячені пошуку ефективних шляхів удосконалення музичної культури майбутніх вчителів і розгляду проблеми виховання молоді на музичних пісенно-обрядових традиціях (О. Аліксічук, Р. Дзвінка); проблемам використання народного музичного мистецтва рідного краю у вихованні підростаючого покоління (С. Борисова, С. Крамська, Л. Побережна, Л. Масол, В. Смирнова, Р. Ткач).

Таким чином, вказана проблема частково знайшла відображення в психолого-педагогічній літературі. Проте очевидним є брак досліджень, присвячених розвитку творчої особистості майбутніх педагогів засобами народного музичного мистецтва в процесі викладання дисциплін мистецького циклу.

Мета статті – висвітлити й розкрити особливу роль народного музичного мистецтва в освітньому процесі ЗВО, а також розкрити його безпосередній вплив на розвиток творчої особистості майбутнього педагога.

Виклад основного матеріалу. Найбільш усталеним у педагогічній науці (К. Абульханова-Славська, О. Кульчицька, А. Сологуб) є визначення творчої особистості як цілісної людської індивідуальності, яка виявляє розвинені творчі здібності, творчу мотивацію, творчі вміння, що забезпечують її здатність породжувати якісно нові матеріали, технології та духовні цінності, що більшою чи меншою мірою змінюють на краще життя людини. Важливо зазначити, що «поняття «творча особистість» тісно пов'язане з поняттями «творчі здібності» та «творча діяльність», адже така діяльність і є зовнішнім виявом внутрішньої творчої сутності

людини. Причому творчі здібності, як стверджує М. Лазарєв, – це індивідуально-особистісні якості людини, які визначають успішність виконання нею творчої діяльності різного роду» [5, с. 204].

«Під творчою діяльністю розуміється така діяльність людини, результатом якої є новий продукт – як матеріальний, так і ментальний або культурно-духовний. Серед чинників, які впливають на формування творчої особистості, вагоме місце вчені відводять народному мистецтву, яке має особливий статус у системі мистецтв, – підкреслює Г. Дідич, – за силою впливу на внутрішній світ людини якому немає рівних» [2, с. 39]. На думку О. Власенко, «така форма пізнання дійсності як мистецтво, зокрема й народне музичне, здатна різнобічно впливати на особистість, будучи джерелом творчого пізнання світу, духовного наповнення й формування культурного світогляду особистості» [1, с. 225]. «Особистісно-творчий потенціал народного музичного мистецтва втілюється в розвитку здатності людини до культурно-естетичної емпатійності й індивідуальної інтерпретації творчого задуму, усвідомлення значущості власного музично-пізнавального та творчого саморозвитку як шляху оволодіння духовною скарбницею людства» [6, с. 21].

Любов до народної музики, пісні – найприродніший і найглибинніший духовний початок людського життя, адже кожна дитина генетично несе в собі зачатки тієї музичної свідомості, на якій у далекому минулому зросла могутня стихія народного музичного мистецтва. Підкреслюючи педагогічне значення народного мистецтва в становленні творчої особистості, В. Сухомлинський писав, що «мелодія і слово рідної пісні – це могутня виховна сила, яка розкриває перед дитиною народні ідеали й надії» [10, с. 120].

В. Сухомлинський доводив, що без музичного виховання не можливий повноцінний розумовий розвиток особистості. Саме музичний образ по-новому розкриває, на його думку, перед вихованцем особливості предметів та явищ дійсності, загострює емоційну чутливість, а мелодія «пробуджує в дітях яскраві фантазії, доносячи до дитячої душі не лише красу світу, а й розкриває людську велич і гідність. Розвиваючи чутливість дитини до музики, ми робимо її думки, потреби й прагнення «шляхетними» [9, с. 66]. Недаремно численні факти історії доводять, що музика завжди вважалася вишуканим мистецтвом у середовищі еліти, адже велика й окрема увага до музики пояснюється її здатністю не лише здійснювати «шляхетне» виховання, а й слугувати ефективним засобом емоційно-інтелектуального пізнання світу.

Народне музичне мистецтво акумулює моральний досвід поколінь і завдяки своїм специфічним якостям допомагає кожній людині виявити власну моральну позицію на рівні свідомості через оцінку

своїх спонукань, вчинків, особистих якостей; народне мистецтво формує мотиви, ціннісні орієнтації через співвідношення з моральними нормами та ідеалами. У процесі залучення студентів до різних форм освітньої діяльності засобами народного музичного мистецтва «спрацьовує психологічний механізм ідентифікації їх із національним виховним та педагогічним ідеалами, втіленими у мистецькому музичному творі, внаслідок чого в них формується національний характер, свідомість і самосвідомість» [8, с. 492].

Формуванню національної самосвідомості сприяють такі важливі засоби: історія народу й держави, рідна мова й словесність, фольклор, традиції, звичаї й обряди, мистецтво, родинно-побутова культура, народна педагогіка. Надзвичайно впливовою на духовну сферу творчої особистості є українська народна пісенна культура і українська народна пісня. Як один із провідних жанрів українського народного музичного мистецтва вона багатогранно відображає життя людини в різні суспільно-історичні епохи, розкриває його багатство та красу. Народні пісні володіють чудовою здатністю полонити людські серця, підносити настрій, надихаючи до праці або відпочинку. Народна пісня – це частка історії, соціального життя, побуту кожного народу. Її суспільне значення, природну красу і довершеність звеличували найвидатніші поети світу, про неї писали вчені, політичні діячі, митці.

В основу своєї творчості М.В. Лисенко поклав народну пісню і радив це робити всім українським композиторам. Від їхнього імені він писав: «Народу зобов'язані ми всім. Народ – справжній найталановитіший творець усього кращого, що є в музиці і, несучи свою творчість у народ, ми лише частково повертаємо йому свій борг» [7, с. 43]. Розвиваючи кращі досягнення М. Лисенка, композитори Ф. Колеса, О. Кошиць, М. Леонтович, С. Людкевич, Б. Лятошинський, Л. Ревуцький, Я. Степовий, К. Стеценко піднесли жанр народної пісні до рівня високохудожньої мистецької творчості.

Будучи однією з найдавніших форм музично-поетичної творчості, народна пісня «є невід'ємним складником народної педагогіки, важливим засобом емоційного та естетичного розвитку дитини, тому вона завжди була і буде невичерпним резервом у вдосконаленні освітнього процесу, у піднесенні мовленнєвої та й узагалі духовної культури школяра» [1, с. 225].

Майбутній педагог, звертаючись до використання народного музичного мистецтва та народного педагогічного досвіду у сфері музичного виховання, повинен мати чітку уяву про народну пісню як соціальне явище. Щодо цього існує багато поглядів, але ми дотримуємося тієї думки, що народна пісня – це традиційний народний світогляд, який забезпечує людині перебування у злагоді з природним станом речей. У цьому розумінні увага до збе-

реження народного музичного мистецтва як живого явища допомагає зберегти живий етнос.

Відомі дослідники-фольклористи (В. Барвінський, І. Березовський, В. Бойко, О. Дей, Ю. Ясіновський) широко показали соціальні та класові функції народної пісні, розкрили закономірності і тенденції її розвитку, виявили її загально-естетичні особливості та національну специфіку: простота, доступність, філософська спрямованість, лаконізм, суцільна правдивість і точність, художня досконалість і неповторність форми.

На жаль, нині уявлення студентів про народне музичне мистецтво є дещо спрощеними. Єдиний спосіб викликати глибокий емоційний та естетичний відгук молоді – поставити її перед проблемою, яка змусить самостійно замислитися над духовними цінностями національної музичної спадщини. Тому залучення студентів до збирання та записування народних пісень, використання їх у своїй діяльності сприяє відродженню і поширенню народного музичного мистецтва, формуванню національної самосвідомості, збільшенню обсягу інформативних знань. Безпосередньо впливаючи на особистість, народна пісня активізує сферу її почуттів. Майбутні педагоги ширше залучаються у різні види освітньої діяльності, розвиваючи свої творчі здібності; у них якісніше формується почуття колективізму. Слід зазначити й про широкі виховні можливості народного музичного мистецтва, яке формує музичні смаки, інтереси, здібності, моральні принципи й переконання, а також позитивно впливає на духовний розвиток творчої особистості студента.

У системі підготовки майбутніх педагогів залучення до народного музичного мистецтва відбувається в процесі опанування таких курсів: «Основи вокального мистецтва», «Основи музично-виконавської майстерності», «Гра на дитячих музичних інструментах», «Основи музично-театральної діяльності», «Музичне мистецтво з методикою навчання». Студенти знайомляться з кращими зразками народної музичної творчості, добирають гармонійний супровід до народних пісень, створюють власні мелодії на народні слова, залучаються до різної творчої діяльності.

У процесі опанування гри на дитячих народних музичних інструментах (сопілці, трикутнику, окарині, металофонах) майбутні педагоги дізнаються про історію їх створення, епоху, в якій виник той чи інший інструмент, вчать індивідуальному музикуванню на них, що сприяє розвитку студентів як творчих особистостей. Вивчення народного музичного мистецтва допомагає студентам глибше зрозуміти навколишню дійсність, поповнити свій інформаційний художній фонд, необхідний для майбутньої роботи в загальноосвітній школі, осмислити характерні риси й самобутність народної музичної творчості й сприяє розвитку

художньо-естетичних і творчих здібностей майбутніх педагогів.

Щодо позааудиторної роботи, спрямованої на формування музичної культури студентів, на розвиток їхніх творчих здібностей засобами народного музичного мистецтва, то досить ефективною формою роботи є музичний лекторій, до програми якого можуть бути включені такі теми: «Українська народна пісенна творчість», «Народна пісня – душа народу», «Пісні річного календарного циклу», «Колискова матері», «Українські народні думи та історичні пісні», «А вже весна, а вже красна» тощо. Цінними щодо використання народного музичного матеріалу є також музичні календарно-обрядові свята (Андрія, Миколая, Калити, Різдвяний вертеп). Важливо, щоб в організації та проведенні цих форм роботи брали участь самі студенти. Це стане своєрідним стимулом до творчих пошуків, сприятиме формуванню в майбутніх педагогів позитивного ставлення до народного музичного мистецтва та їх власного розвитку як творчих особистостей.

Великі можливості в опануванні народним музичним мистецтвом мають також оркестри та ансамблі народних інструментів, ансамблі сопілкарів, фольклорні ансамблі. У процесі такої роботи студенти набувають навичок колективного музикування, розвивають свої музичні здібності, формують творчий потенціал і музичний смак.

Необхідною умовою виховання музичної культури та розвитку творчої особистості студентів є створення педагогічних ситуацій, які стимулюють творчу ініціативу майбутніх педагогів та власне «Я». Це зумовлено тим, що особистісне забарвлення процесу засвоєння змісту навчальних предметів мистецького циклу сприяє їх емоційно-смісловому осягненню, яке складає основу реалізації потенціалу мистецьких творів. Показниками ефективності їх впливу стають не лише відповідні знання та вміння студентів, але й їхня активність, творчі вияви, асоціативні уявлення, потреба у самовираженні та самовдосконаленні, оригінальність та унікальність. Народне музичне мистецтво виховує у студентів високу художню культуру, яка поєднується із глибокими знаннями в галузі історії, народознавства, традицій і звичаїв свого народу, мистецтва.

Висновки і пропозиції. Таким чином, у процесі навчання у ЗВО в студентів закладається теоретичний фундамент майбутньої педагогічної діяльності, здійснюється формування ціннісно-орієнтовальної основи використання отриманих знань на практиці; формується здатність творчо оперувати засобами народного музичного мистецтва, проєктувати можливості його використання в майбутній професійній діяльності. Пріоритетними у роботі зі студентами є конструювання та проведення уроків, позакласних виховних заходів із широ-

ким застосуванням народного музичного мистецтва, створення мистецько-педагогічних проєктів, курсове, дипломне проєктування, написання наукових статей, участь у науково-практичних конференціях (власне професійна підготовка); театралізації, драматизації, художнє виконання народних пісень, гра на дитячих музичних інструментах (мистецька підготовка) [4].

Творче впровадження в навчально-виховну практику студентів вищих навчальних закладів народного музичного мистецтва сприяє морально-естетичному вихованню національно орієнтованої студентської молоді. Народне музичне мистецтво, впливаючи на формування і розвиток творчої особистості студента, у складному процесі її становлення сприяє духовному збагаченню людини, більш повному розкриттю її творчого потенціалу. Саме вчитель, який має добру мистецьку підготовку, успішно забезпечить здійснення процесу формування творчої особистості підрастаючого покоління.

Список використаної літератури:

1. Власенко О. Роль музики у формуванні духовності особистості. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2008. № 5. С. 224–230.
2. Дідич Г. Теоретичні аспекти дослідження структури здібностей, необхідних для підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. Наукові записки. Педагогічні науки. Кіровоград, 2015. Вип. 139. С. 36–40.
3. Коваль Т.В., Шикирінська О.А. Мистецька підготовка майбутніх вчителів початкових класів у контексті культурологічної парадигми освіти. Наукові записки : зб. наук. праць V Міжнародної науково-практичної конференції «Мистецька освіта XXI століття: виклики сьогодення» / ред. кол.: В.Ф. Черкасов, В.В. Радул, Н.С. Савченко та ін. Випуск 169. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2018. С. 222–226.
4. Коваль Т.В. Підготовка майбутніх вчителів початкових класів до використання музичного фольклору в навчально-виховній роботі з учнями : автореферат дис. канд. пед. наук. Спец.: 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти / Коваль Т.В. Вінниця : Вінницький держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського, 2015. 20 с.
5. Лазарєв М. Основи педагогічної творчості : навчальний посібник. Суми, 1995. 212 с.
6. Лі Аньань. Музичне просвітництво в минулому і сьогоденні. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2018. № 2(76). С. 13–24.
7. Осипець Р.О. Формування національної самосвідомості майбутніх вчителів засобами української народнопісенної культури. К. : «Magistr-S», 1999. 207 с.

8. Отич О.М. Мистецтво в системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний і методичний аспекти : монографія / за наук. ред. І.А. Зязюна. Чернівці : Зелена Буковина, 2007. С. 491–493.
9. Отич О.М. Слухання музики в системі виховної діяльності В.О. Сухомлинського. Теорія і практика сучасного естетичного виховання у контексті педагогічної спадщини Василя Сухомлинського : зб. наук. праць. Полтава. 1998. 352 с.
10. Сухомлинский В.А. О педагогической культуре. Избр. пед. соч. в 3-х томах. Т. 3. М. 1981. 208 с.

Koval T., Grab O. Development of the creative personality of the future teacher with the means of folk musical art

The article defines the special role of folk musical art in the educational process of the university, as well as its direct impact on the development of the personality of the future teacher. The undoubted relevance of introducing cultural approaches into the system of professional training of future teachers is revealed. Emphasized on the role of the teacher in the spiritual revival of the nation, building up the cultural potential of society, identified the need for a teacher to have a high level of personal culture, developed guidelines for aesthetic assessments, broad knowledge of the arts, in particular folk music.

On the basis of the analysis of psychological and pedagogical literature, the definition of “creative personality” is defined as an integral human individuality, which shows developed creative abilities, creative motivation, and creative skills. Folk art was also noted as one of the main factors influencing the formation of personality and has a special status in the art system. It was revealed that the Ukrainian folk song, as one of the leading genres of Ukrainian folk musical art, is extremely influential on the spiritual sphere of the individual, reflects the life of a person in various social and historical eras, reveals his wealth and beauty.

Modern analysis of the educational process and numerous studies has shown that folk song is an integral part of folk pedagogy, an important means of emotional and aesthetic development of a child, and therefore it has always been and will be an inexhaustible reserve in improving the educational process, in raising the speech and, in general, spiritual culture of the younger generation.

In the course of the study, it was revealed that the use of various forms and methods of introducing folk musical art into the educational process of the university helps students to replenish their information artistic fund, which is necessary for future work in a general education school, stimulates the creative initiative of future teachers, contributes to the spiritual enrichment of a person, a more complete disclosure her creativity.

Key words: *creative personality, folk musical art, folk art, system of professional training of future teachers.*

Т. А. Мартинюк

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи
Волинського національного університету імені Лесі Українки

РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ СОЦІАЛЬНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ МОЛОДІ З ІНВАЛІДНІСТЮ, ЩО МАЄ ПОМІРНО ВИРАЖЕНЕ ОБМЕЖЕННЯ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ

У публікації автор висвітлює результати дослідження актуального стану соціальної інтеграції молоді з інвалідністю, що має помірно виражене обмеження життєдіяльності. Дослідник наголошує на тому, що коли мова йде про молодих людей з інвалідністю, то їхня соціальна активність може суттєво відрізнятись від здорових однолітків, а труднощі та можливості їх соціальної інтеграції тут більшою мірою пов'язані з наявними обмеженнями життєдіяльності, аніж з віковими рамками. Автор акцентує увагу на тому, що прагнення осіб з інвалідністю такі ж як і в інших молодих людей, хоча й можливості не завжди такі. Щоб уникнути незбалансованості, що виникає за надання переваги медичній чи соціальній моделі інвалідності, та забезпечити потребу молодих людей з інвалідністю в соціальній допомозі, підтримці та захисті у процесі взаємодії із середовищем автор спирається на біопсихосоціальний підхід.

У дослідженні автором здійснюється диференціація цільової групи «молодь» наступним чином: неповнолітні 14-18 років, які здебільшого перебувають на етапі навчання та починають здобуття життєвого досвіду; молоді люди 18-24 років – перебувають на етапі завершення навчання; розширюють можливості для здобуття життєвого досвіду; молоді люди 24-35 років – перебувають здебільшого на етапі трудового життя, переходу до самостійної життєдіяльності.

Спираючись на теоретичні положення визначення критеріїв соціальної інтегрованості молоді з інвалідністю засобами соціокультурної анімації, автором представлено результати дослідження за такими актуальними критеріями як дослідження характеру самоставлення та самосприйняття молоді людини з інвалідністю, а також ціннісних орієнтацій та вмотивованості до змін молоді людини з інвалідністю.

Ключові слова: *молодь з інвалідністю, критерії соціальної інтеграції, моделі інвалідності, соціальна інтеграція, помірно виражене обмеження життєдіяльності.*

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Одним із найбільш значущих чинників соціальної інтеграції молоді як вікової і соціальної групи є її активність, а соціокультурна анімація і як суспільний підхід, і як практична діяльність також має на меті посилити активність тих молодих людей, що потребують підтримки в процесі соціального становлення, підвищити рівень їх включення «в участь» (в різні види життєдіяльності, життя соціуму загалом) задля позитивних змін – особистісних і суспільних. З огляду на це ми вважаємо за доцільне вивчати процеси соціальної інтеграції та включення у соціокультурну анімацію в нерозривній єдності як такі, що спрямовані до однієї мети – соціальна інтегрованість молоді з інвалідністю.

Питання критеріїв і показників соціальної інтеграції розглядається в науці як загалом, а також ряд авторів (Волчелюк Ю. І., Глоба О. П., Клопота О. А., Мирошніченко Н. О., Молчан О. І., Церклевич В. С.) обґрунтовують його змістове наповнення в контексті проблем молоді з інвалідністю.

Спираючись на теоретичні положення визначення критеріїв соціальної інтегрованості молоді з інвалідністю засобами соціокультурної анімації,

ми окреслити п'ять критеріїв соціальної інтегрованості молоді з інвалідністю: характер самоставлення та самосприйняття молоді людини з інвалідністю; ціннісні орієнтації та вмотивованість до змін молоді людини з інвалідністю; ефективність мережі соціальної підтримки молоді людини з інвалідністю; суб'єктність молоді людини з інвалідністю; прояв молодими людьми з інвалідністю соціальної активності в анімаційній діяльності [5], але особливу увагу хочемо зацентрувати на перших двох.

Для того, щоб зорієнтуватися і в ступені активності кожної з підгруп молоді, і в домінуючому виді діяльності та, відповідно, сферах життєдіяльності, в які індивід залучається через нього, ми погоджуємося з М.Ф. Головатим та О.І. Шиян, які пропонують цільову групу «молодь» диференціювати з урахуванням перехідних етапів розвитку в такий спосіб: молодіжна підгрупа (неповнолітні 14-18 років) – неповна цивільна правоздатність, здебільшого перебувають на етапі навчання; середня підгрупа (молоді люди 18-24 років) – повна цивільна правоздатність; перебувають на етапі

завершення навчання; розширюють можливості для здобуття життєвого досвіду (вибір професії, початок трудового життя, створення сім'ї, використання виборчого права тощо); однак можуть ще зберігати матеріальну залежність від батьків, що загалом зумовлює деяку невизначеність їх соціального і психологічного стану, а також найбільшу пасивність (політичну тощо) в порівнянні з іншими групами молоді; старша підгрупа (молоді люди 24-35 років) – повна цивільна правоздатність; перебувають здебільшого на етапі трудового життя, переходу до самостійної життєдіяльності; міжособистісні проблеми пов'язані зі створенням та утриманням сім'ї, освоєнням нових соціальних ролей у родині чи в професійній діяльності, соціальні, як правило, з остаточним визначенням життєвих позицій, безробіттям і працевлаштуванням [2, с.18; 9, с.226].

Окрім того, ми брали до уваги той аспект, що у нас три умовних підгрупи в рамках молодого віку – старші підлітки, юнаки та власне молоді людини, а, отже, в різні періоди певні показники можуть бути більше чи менш значущими. Також різні показники можуть по-різному проявлятися в осіб з порушеннями різних функцій організму. З огляду на це ми не охоплювали молодих людей, що мають виражені порушення психічних функцій, оскільки, з одного боку, здійснювати моніторинг їх соціальної інтегрованості можна лише опосередковано, через оцінки оточуючих та спостереження, а, з іншого, ми не володіємо таким рівнем компетентності в галузі дефектології та спеціальної психології, щоб адекватно відстежити їх суб'єктивні зміни.

Водночас, якщо говорити про молодих людей з інвалідністю, то їхня соціальна активність може суттєво відрізнитися від здорових однолітків. Наприклад, зважаючи на хворобу, може відтермінуватися чи подовжитися термін навчання, трудова діяльність, а також перехід до самостійного життя для багатьох недоступні з низки як об'єктивних, так і суб'єктивних причин. Тому труднощі та можливості їх соціальної інтеграції тут більшою мірою пов'язані з наявними обмеженнями життєдіяльності, аніж з віковими рамками. Однак ми повинні пам'ятати, що прагнення осіб з інвалідністю такі ж як і в інших молодих людей, хоча й можливості не завжди такі.

Мета публікації – висвітлити результати дослідження рівня соціальної інтеграції молоді з інвалідністю засобами соціокультурної анімації за характером самоставлення та самосприйняття молоді людини з інвалідністю, а також ціннісними орієнтаціями та вмотивованістю до змін молоді людини з інвалідністю.

Виклад основного матеріалу. До дослідження було залучено 417 молодих людей з помірно вираженим обмеженням життєдіяль-

ності, оскільки ця підгрупа є найбільшою. Маючи відносно незначні обмеження життєдіяльності, тобто будучи доволі незалежними у своїй життєдіяльності, такі молоді люди менше відмежовують себе від здорових ровесників, а тому відповідно більш активно залучаються до різних видів діяльності, в тому числі й дослідницької. Проведені з ними індивідуальні бесіди щодо мети і завдань дослідження дозволили доволі швидко залучити представників цієї групи до процесу діагностики, до виконання завдань вони поставилися відповідально. Навіть ті, хто (за результатами спостереження і поступово втратив інтерес до роботи) виконали всі завдання повністю.

Загалом молодіжна підгрупа становила 148 осіб (35,49%), середня – 150 осіб (35,97%) та старша – 119 осіб (28,53%). Дещо меншу частку старшої підгрупи пояснюємо тим, що це вже ті молоді люди, які завершили навчання і знайшли своє місце у суспільстві. Тому, можливо, вони не відчують вже такої необхідності в сторонній допомозі і підтримці, як представники інших вікових підгруп, які перебувають в активному процесі становлення.

Порушення психічних функцій проявлялося у 38 осіб (9,11%), порушення статодинамічних функцій – в 78 осіб (18,71%), порушення функцій кровообігу, дихання, травлення, виділення, обміну речовин та енергії, внутрішньої секреції, імунітету тощо – в 107 осіб (25,66%), порушення функцій слуху – в 37 осіб (8,87%), порушення функцій зору – в 51 особи (12,23%), мовні порушення – у 38 осіб (9,11%), порушення, які викликають спотворення, – у 68 осіб (16,31%).

Зважаючи на те, що у респондентів цієї групи помірно виражене обмеження життєдіяльності доцільно з'ясувати, чи не ускладнюють процес соціальної інтеграції інші чинники, окрім хвороби. Перший критерій, показники якого ми вивчали, став характер самоставлення та самосприйняття молоді людини з інвалідністю.

Щодо показника – ставлення до себе як до хворої людини – то здебільшого молоді люди з помірно вираженим ОЖ задоволені своїм життям і місцем у ньому, упевнені у собі, не прагнуть на кожному кроці порівнювати себе з іншими, «копаючись» у своїх якостях та властивостях (210 осіб – 50,36%). У старшій віковій підгрупі за методикою К. Ріфф [6] простежується суттєве критичне ставлення до свого минулого та бажання отримати шанс щось змінити (89 осіб – 21,34% загалом та 74,79% в рамках вікової підгрупи). За методикою К. Роджерса і Р.Даймонд [6] частина респондентів молодіжної підгрупи (64 особи – 15,35% загалом та 43,24% щодо вікової підгрупи), а також частково і середньої (56 осіб – 13,43% загалом та 37,33% в рамках вікової підгрупи) думають, що вони не дуже привабливі для осіб протилежної

статі та що їх загалом не сприймають серйозно. Особливо це стосується осіб з порушенням мовлення (30 осіб – 78,95% в межах функціональної підгрупи) та зору/слуху (22 та 31 особа, 59,46% та 60,78% в межах функціональних підгруп відповідно). За методикою Б. Ньюгартен [6] переважає середня оцінка себе і власних учинків (4,4 бали з 8 можливих).

Загалом за досліджуваним показником переважає допустимий рівень (52,76%), близько третини молодих людей демонструє оптимальний рівень, однак ще 17,98% молодих людей (недостатній рівень) потребують переоцінки свого ставлення до свого образу «Я в хворобі».

За показником «Емоційна стійкість особи» ми звертали увагу як на емоційний комфорт, так і на загальну емоційну задоволеність життям. Як позитив, слід відмітити, що багато молодих людей за методикою К. Роджерса і Р.Даймонд [6] характеризують себе як спокійних і врівноважених (198 осіб – 47,48%). Однак їх частка вища серед учнів ЗЗСО (56 осіб – 13,43%) та ЗВО (51 особа – 12,23%), а найнижча серед учнів закладів ПТО (8 осіб – 1,92%).

Водночас, ті ж самі молоді люди, що навчаються, особливо серед молодіжної (76 осіб – 18,22% загалом та 51,35% в рамках вікової підгрупи) та середньої (69 осіб – 16,55% загалом та 46% в рамках вікової підгрупи) вікових груп вказують на те, що їм досить важко бути самими собою. Це стосується молоді з порушенням таких функцій, як статодинамічні – 28 осіб (35,90% в межах функціональної підгрупи), функції органів і систем (24 особи – 22,43% в межах функціональної підгрупи), порушень слуху та зору (по 22 особи – 59,46% та 43,14% відповідно в межах функціональної підгрупи), мовлення (16 осіб – 42,10% в межах функціональної підгрупи).

Багато молодих людей зазначають, що відкрито проявляють емоції (164 особи – 39,33%), але також і вказують, що їм часто не вистачає стриманості (214 осіб – 51,32%). Більш самокритично до цього питання ставляться представники старшої вікової групи (62 особи – 14,87% загалом та 52,10% в межах функціональної підгрупи). Більш відкритими себе вважають особи з ПСФ (41 особа – 9,83% загалом та 52,56% в межах функціональної підгрупи), а найменш відкритими – особи з ПФО (61 особа – 14,63% загалом та 57,01% в межах функціональної підгрупи) та ПВС (31 особа – 7,43% загалом та 45,59% в межах функціональної підгрупи).

Багато респондентів вказують, що все-таки нинішній період у їхньому житті найбільш позитивний. Частка таких осіб найбільша серед учнів 8 і 10 класів ЗЗСО (44 особи – 49,44% в межах освітньої підгрупи), студентів 2-3 курсів закладів ПТО та ЗВО (41 особа – 51,90% та 51 особа – 54,25% в

межах освітніх підгруп відповідно). На нашу думку, це пов'язано із тим, що це період своєрідної життєвої стабільності, коли ще не потрібно змінювати життєвий шлях.

Також за методикою Б. Ньюгартен [6] ступінь задоволення від життям у осіб з набутою в порівняно з вродженою інвалідністю є нижчий у всіх вікових групах.

Загалом за досліджуваним показником третина молодих людей перебуває на оптимальному рівні, а переважає допустимий рівень – 189 осіб (45,35%). Водночас поряд із цим ми звертаємо увагу і на той момент, що понад 22,52% (94 особи) молодих людей не відчувають емоційного комфорту, не задоволені своїм життям і тим, що у ньому відбувається. Можливо, це стане тим плюсом, який допоможе залучити молодих людей до змін, а, можливо, й мінусом – адже не завжди дискомфорт стимулює активність, часто байдужість.

Щодо показника «позитивне сприйняття себе як члена соціальної спільноти» можна констатувати, що за методикою А.В. Фурмана (в авторській модифікації [6]) у молодіжній підгрупі респонденти відчувають негативне ставлення до себе частіше у навчальних закладах (55 осіб – 13,19% загалом та 37,16% в межах вікової підгрупи), особливо ті, що навчаються у ЗЗСО (39 осіб – 9,35% загалом та 43,82% у межах освітньої підгрупи). На жаль, явища булінгу у нас поширені взагалі, а школярі з інвалідністю є в цьому плані досить «привабливим» об'єктом. Студенти ЗВО визначають, навпаки, позитивне ставлення до себе (71 особа – 17,03% загалом та 75,53% в межах освітньої підгрупи). [методичка]

Респонденти молодіжної підгрупи загалом нейтрально оцінюють ставлення до себе в сім'ї (111 осіб – 26,62% загалом та 75% в межах вікової підгрупи), тоді як представники інших вікових підгруп називають його позитивним (123 особи – 29,50% загалом та 46,72% в межах вікової підгрупи), а на роботі нейтральним (48 осіб – 11,51% загалом і 55,17% в межах працюючих). Хоча ті молоді люди, які ніде не зайняті, частіше за інших говорили про дуже негативне ставлення до себе (10 осіб з 28, тобто 35,71%, тоді, коли в інших підгрупах – це не більше 7%), що й стало однією з причин обмеження їх контактів з оточуючими.

Значна частина молодих людей ставлення до себе інших оточуючих оцінює здебільшого як нейтральне (163 особи – 39,09%). Однак молоді люди з МП (29 осіб – 6,95% загалом та 76,31% в межах функціональної підгрупи), порушенням СДФ (52 особи – 12,47% загалом та 66,67% в межах функціональної підгрупи) та ПВС (44 особи – 10,55% загалом та 64,71% в межах функціональної підгрупи), особливо зовнішнього характеру, вважають, що оточуючі ставляться до них негативно.

Отже, молоді люди відчувають себе членами соціальних спільнот на оптимальному рівні у

29,26% (122 особи). Загалом переважає допустимий рівень (понад 41%), однак 28,78% (120 осіб) можна віднести до зони ризику, тобто певні чинники (сім'я, навчальний заклад/місце роботи, оточуючі) негативно впливають на молоду людину. Тобто можна констатувати, що молоді люди з помірно вираженим ОЖ об'єктивно або й суб'єктивно не завжди комфортно почувають в колективі, а аналіз саме функціональних порушень свідчить, що «видимість» порушення часто посилює негативне самосприйняття.

Останній показник, який ми досліджували, стала віктимність. З цією метою ми використали методикою «Self-injury» О.О.Андронникової, зокрема спиралися на шкалу схильності до залежної та безпорадної поведінки [6]. Слід зауважити, що образ «жертви» досить негативно впливає на рівень інтегрованості молодого людини, адже така роль практично виключає прояв активності. Тому так важливо виявити рівень прояву такої поведінки. Ми з'ясували, що значна частина молодих людей з помірно вираженим ОЖ мають установку на безпорадність (176 осіб – 42,21%), зокрема вона притаманна переважній частині молодих людей, які ніде не зайняті (16 з 28 осіб). Респонденти молодіжної підгрупи (64 особи – 15,35% загалом та 43,24% в межах вікової підгрупи), особливо ті, які перебувають на індивідуальній формі навчання (15 осіб – 3,60% загалом та 10,13% в межах вікової підгрупи), зазначають, що уникають спілкування з однолітками, оскільки вони можуть образити. Часто таке твердження стереотипне і засвоєне від батьків. Інша частина респондентів, передусім середньої вікової підгрупи та які навчаються, навпаки, прагне виділитися з групи однолітків (65 осіб – 15,59% загалом, 43,33% в межах вікової підгрупи, 56,52% в межах освітньої підгрупи). Це простежується передусім серед молоді з незначним порушенням СДФ (25 осіб – 4,99% загалом та 32,05% в межах функціональної групи) та ПВС, без видимих зовнішніх проявів (21 особа – 5,03% загалом та 30,88% в межах функціональної групи). Зі слів педагогів, це проявляється у тому, що такі молоді люди беруть активну участь у різних громадських справах, хоча близьких друзів мають не так багато. Тобто простежується своєрідна гіперкомпенсація. З іншого боку, для деяких молодих людей притаманна надмірна відособленість та внутрішня вразливість (97 осіб – 23,35%), особливо для осіб з ПЗ а МП молодіжної (12 з 17 осіб та 10 з 16 осіб відповідно) та середньої вікових підгруп (9 з 11 осіб та 6 з 9 осіб відповідно).

Загалом віктимність на оптимальному рівні (тобто незначною мірою) притаманна лише 15,11% респондентів (63 особи), переважає допустимий рівень (понад 53%), однак досить багато молодих людей з помірно вираженим ОЖ все ж часто заго-

стриють «катастрофічність» свого стану і статусу (понад 30%).

Другий критерій, показники якого ми досліджували, став – ціннісні орієнтації молоді з інвалідністю та вмотивованість до змін. Ми намагалися з'ясувати, наскільки молоді люди з помірно вираженим ОЖ готові до соціальної інтеграції. Адже переоцінка негативного впливу хвороби – це лише один аспект, який можна свідомо подолати

Досліджуючи показник, що передбачав з'ясування місця соціальної активності в ціннісній ієрархії молодого людини з інвалідністю, ми виявили досить неоднозначні тенденції (за методикою В.Е. Мільмана [6]). Зокрема, попри те, що у молодих людей цієї підгрупи функціональні обмеження менші, аніж у наступної (з вираженим ОЖ), однак персональні, як виявилося, дещо більші.

Так, щодо цінностей, які забезпечують перетворюючу діяльність молодих людей, то загалом у вибірці по функціональних групах цей відсоток коливається від 11 до 15%, тобто не такий великий. Хоча серед молоді з незначним порушенням СДФ (50 осіб – 11,99% загалом та 64,10% в межах функціональної групи) та з ПВС без видимих зовнішніх проявів (42 особи – 10,07% загалом та 61,76% в межах функціональної групи) частіше вибирають варіанти, що стосуються пріоритету залученості до громадських справ у вільний час (так звана соціальна корисність). Творча активність носить передусім пізнавальний характер – читання літератури, підвищення кваліфікації тощо (124 особи – 29,74%). Загальна активність не висока (65 осіб – 15,59%), таке враження, що молоді люди прагнуть «не виділятися».

Водночас цінності, що пов'язані з підтримкою життєдіяльності, тобто реалізацією суб'єктивних потреб (так званий загальножиттєвий профіль), значна частина респондентів ставить на вищі місця. Зокрема, це передусім цінності спілкування та комфорту. Молоді люди бажають проводити вільний час із друзями та за розмовами на різні теми (211 осіб – 50,60% загалом; 109 осіб – 73,65% – в молодіжній підгрупі; 64 особи – 85,33% серед осіб з ПС та МП). В ідеалі вони прагнуть частіше долучатися до товариства, де «шумно і весело, красиво, затишно, приємно» (257 осіб – 61,63% загалом; 100 осіб – 67,57% в межах молодіжної підгрупи та 93 особи – 62% в межах середньої вікової підгрупи; 199 осіб – 65,89% з тих, хто навчається, 24 особи – 85,71% з тих, хто ніде не зайнятий). Бажають, щоб у вільний від навчання і роботи час значуще місце займали відпочинок і розваги (225 осіб – 53,96% загалом; 29 осіб – 69,05% – серед учні закладів ПТО в межах молодіжної підгрупи).

Респонденти середньої (96 осіб – 64%) та старшої вікових підгруп (88 осіб – 73,95%), зокрема з

порушенням СДФ (51 особа – 63,38% в межах функціональної підгрупи), особливо відзначають цінності соціального статусу, зокрема прагнули б максимально використати можливості, які дає навчання, знайомство з впливовими людьми, лідерами для отримання перспективної роботи тощо.

Здебільшого респонденти вказують, що важливе місце в їх житті займають і щоденні справи – навчання, робота, побут, турбота про дітей тощо, тобто підтримання життєзабезпечення (263 особи – 63,07% загалом; 77 осіб – 81,91% серед студентів ЗВО та 18 осіб – 82,82% серед працюючих з ПФО).

Загалом складається думка, що молоді люди з помірно вираженим ОЖ все ж занадто гостро сприймають свою інвалідність та орієнтовані на досягнення в особистому плані (на оптимальному рівні – 46,04%), однак не в суспільному (на оптимальному рівні – 19,90%). Один із мінусів такої позиції є те, що індивідуальне підсилюється суспільним (про що ми вже писали раніше), а цього багато молодих людей не усвідомлюють. Тобто в кінцевому результаті з'являється розбалансованість – на кожному з рівнів знаходиться близько третини респондентів, в тому числі й на недостатньому (34,77%).

Наступний показник – це міра прагнення до соціальної інтеграції (див. табл. 3.6). На основі методики К.Ріфф [6] (шкала «Мета в житті») ми з'ясували, що молоді люди з помірно вираженим ОЖ свою життєву спрямованість і цілі оцінюють здебільшого на допустимому рівні (203 особи – 48,68%); позитивно оцінюють майбутнє (163 особи – 39,09%); вони переконані, що можуть виконати заплановане (154 особи – 36,93%), хоча у респондентів з ПВС найбільша частка недостатнього рівня (32 особи – 47,06% в межах функціональної підгрупи). Водночас є і частка молодих людей, які вказують, що не зовсім чітко усвідомлюють свої прагнення в житті (80 осіб – 19,18%), особливо серед учнів закладів ПТО (43 особи – 54,43% в межах освітньої підгрупи), а також осіб, які ніде не залучені (18 осіб – 64,29% в межах підгрупи).

Про готовність до соціальної інтеграції, на нашу думку, свідчать і результати опитування за окремими шкалами методики Б. Ньюгартен [6]. Зокрема, молоді люди оцінюють майбутнє вище, аніж минуле (138 осіб – 33,09%); ну і, звісно, з огляду на їх вік, зовсім не турбуються про цей аспект (300 осіб – 71,94%). Частка недостатнього рівня вища лише у старшій віковій підгрупі (45 осіб – 37,81% в межах підгрупи). Вони налаштовані на «приємне» майбутнє, однак упевнені в цьому не на всі сто (переважає допустимий рівень – 227 осіб, 54,44%), це проявляється також у певній неузгодженості між поставленими і досягнутими цілями (оптимальний і недостатній рівень – по 34,05%), можливо тому, що іноді такі очікування завищені.

Загалом позитивним є те, що прагнення до соціальної інтеграції у молодих людей виражене здебільшого на оптимальному (35,73%) та допустимому рівні (46,04%). Водночас показовим є те, що за кожною шкалою, так і загалом наявна частка недостатнього рівня (18,23% загалом), тобто є молоді люди, що незадоволені своєю життєвою перспективою.

Попри те, що за попередніми показниками молоді люди показали досить позитивні результати, за останнім показником – вмотивованість до участі у соціально-значущій діяльності – є суттєва частка недостатнього рівня (див. табл. 3.6). Зокрема, аналіз відповідей респондентів за опитувальником «Мотивація до участі в соціально-значущій діяльності» [6] свідчить, що молодим людям загалом подобається участь у соціально-значущих заходах (225 осіб – 53,96%), вони погоджуються, що творчість має приносити користь людям (189 осіб – 45,32%) та людині властиво прагнути до нового (197 осіб – 47,24%). Водночас звернення до відповідей, які стосуються мотивів такої діяльності, свідчить, що це передусім схвалення товаришів (207 осіб – 49,64%), особливо серед молодіжної вікової підгрупи (101 особа – 68,24% в межах вікової підгрупи). Окрім того, зовсім незначна частка респондентів визнають, що суспільна значущість має бути на першому місці під час вибору своїх занять (68 осіб – 16,31%), здебільшого вони не готові до саморозкриття в такій діяльності (288 осіб – 69,06%, 64 особи з порушенням СДФ – 82,05% та 51 особа з ПВС – 75% в межах функціональних підгруп), відведення їй особливого місця (246 осіб – 58,99%). Тобто для них більш важливий статус, що дасть така діяльність, а не її соціальна корисність.

Загалом за цим показником лише 12,47% молодих людей з помірно вираженим ОЖ (52 особи) вмотивовані на допустимому рівні, однак аж 49,16% (205 осіб) на недостатньому.

Висновки. Отже, узагальнення даних, отриманих за кожним із показників першого критерію – самоставлення та самосприйняття молоді людини з інвалідністю – засвідчило, що переважає саме допустимий рівень (202 особи – 48,46%), хоча, вважаємо, що і немало молоді недостатньо адекватно сприймають себе «в хворобі», іноді, свідомо чи несвідомо, вбачаючи джерело проблем, негативу, певних труднощів саме у своєму функціональному стані (105 осіб – 25,16%), а не у своїй поведінці. Тобто об'єктивні функціональні обмеження посилюються суб'єктивними персональними бар'єрами.

Узагальнення даних за усіма трьома показниками засвідчило, що переважає допустимий рівень – 39,33% (164 особи), однак при цьому частка недостатнього лише дещо менша – 34,05% (142 особи). А це свідчить про те, що соціальна

активність, як головний рушій соціальної інтеграції молодих людей, поки що не займає належного місця серед цінностей респондентів цієї підгрупи, та й до зміни своєї ролі у соціальному житті на більш перетворюючу, ініціативну вони поки не готові, хоча загалом і спрямовані в майбутнє.

Перспективи подальшого наукових пошуків вбачаємо у дослідженні стану соціальної інтеграції молоді з інвалідністю, що мають виражене обмеження життєдіяльності та значне обмеження життєдіяльності, за авторською методикою дослідження соціальної інтеграції молоді з інвалідністю засобами соціокультурної анімації.

Список використаної літератури:

1. Волчелюк Ю. І. Соціальна адаптація студентів з обмеженими фізичними можливостями в умовах інклюзивного освітнього простору: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05. Київ, 2016. 21 с.
2. Головатий М. Ф. Соціологія молоді: Курс лекцій. К.: МАУП, 2006. 2-ге вид. переробл. і допов. 304 с.
3. Глоба О. П. Соціальна інтеграція осіб з обмеженими функціональними можливостями: теоретико-практичні. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* 2011. Вип. 17. С. 43–46. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2011_17_13
4. Клопота О. А. Соціально-педагогічні умови інтеграції старшокласників з вадами зору в соціум: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05. Слов'янськ, 2012. 20 с.
5. Мартинюк Т. А. Основні підходи до визначення критеріїв соціальної інтеграції молоді з інвалідністю засобами соціокультурної анімації. *Інноваційна педагогіка. Науковий журнал.* 2020. № 22. С. 77–82.
6. Мартинюк Т. А. Методологія та методика дослідження соціальної інтеграції молоді з інвалідністю: методичні рекомендації. Луцьк: ПП Іванюк, 2019. 77 с.
7. Мирошніченко Н. О. Соціально-педагогічні умови інтегрування молоді з функціональними обмеженнями в сучасне середовище: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05. Київ, 2008. 23 с.
8. Молчан О. І. Соціально-культурна реабілітація інвалідів юнацького віку в умовах дозвілля: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.06. К., 2003. 20 с.
9. Шиян О. Молодь як цільова група державної освітньої політики з питань забезпечення здорового способу життя. *Вісник Національної академії державного управління.* 2013. Вип. 11. С. 223–229.

Martyniuk T. Investigation of the state of social integration of young people with disabilities, which has a moderate limitation of life

The author highlights the results of a study of the current state of social integration of young people with disabilities in the publication, which has a moderate limitation of life. The researcher emphasizes that when it comes to young people with disabilities, their social activity can be significantly different from healthy peers.

The author emphasizes that the difficulties and opportunities for their social integration here are more related to the existing limitations of life than to the age range. The author makes accent on the aspirations of people with disabilities are the same as those of other young people, although the opportunities are not always the same. The author relies on a biopsychosocial approach to avoid the imbalance that arises from the preference for a medical or social model of disability, and to ensure the need of young people with disabilities for social assistance, support and protection in the process of interaction with the environment.

In the study, the author distinguishes the target group «youth» as follows: minors aged 14-18, who are mostly in the learning stage and begin to gain life experience; young people 18-24 years old - are at the stage of graduation; expand opportunities for life experience; young people 24-35 years old - are mostly at the stage of working life, the transition to independent living.

Based on the theoretical bases of determining the criteria of social integration of young people with disabilities through socio-cultural animation, the author presents the results of research on such relevant criteria as the study of self-attitude and self-perception of young people with disabilities, as well as values and motivation for change.

Key words: *youth with disabilities, criteria of social integration, models of disability, social integration, moderate restriction of vital activity.*

НОТАТКИ