

Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах



2020 р., № 72, 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: Ю. Ковальчук

Дизайнер обкладинки: А. Юдашкіна

Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / [редкол.: А.В. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2020. Вип. 72. 170 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 № 7 від 29.04.2020 р.)

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

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

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

Здано до набору 08.04.2020.
Підписано до друку 05.05.2020.
Формат 60×84/8. Цифровий друк. Наклад 150 пр.

ЗМІСТ

ВИЩА ШКОЛА

<i>Є. Н. Абільтарова</i> КОГНІТИВНО-ДІЯЛЬНІСНИЙ КОМПОНЕНТ КУЛЬТУРИ БЕЗПЕКИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ІНЖЕНЕРІВ З ОХОРОНИ ПРАЦІ.....	8
<i>С. А. Ачкевич, В. В. Зброй</i> ІДЕЇ НАРОДНОЇ ПЕДАГОГІКИ МИНУЛОГО І СУЧАСНОСТІ В РОБОТІ З ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМИ ОПОРНО-РУХОВОГО АПАРАТУ.....	13
<i>М. В. Білецька, Т. О. Підварко</i> ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	18
<i>О. Б. Варава</i> ОСНОВНІ АСПЕКТИ РЕАБІЛІТАЦІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	22
<i>О. І. Верітов</i> ОБҐРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 017 «ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА І СПОРТ».....	27
<i>Н. П. Волкова, Л. М. Романишина</i> ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	31
<i>В. М. Георгієв</i> ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПОВІТРЯНОДЕСАНТНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	35
<i>Р. В. Головащенко, Ю. Г. Паламарчук, О. С. Хоменко, С. В. Хоменко, О. В. Жуков</i> ВИЗНАЧЕННЯ ПРОВІДНИХ ЧИННИКІВ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СПРИНТЕРІВ ВИСОКОЇ КВАЛІФІКАЦІЇ В БІГУ НА 100 МЕТРІВ.....	41
<i>С. С. Забродський, О. В. Хацаюк, О. С. Нестеров, С. В. Власко, О. О. Большаков</i> ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ ФОРМ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ У СИСТЕМУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ.....	47
<i>Л. В. Задорожна-Княгницька</i> СПІВПРАЦЯ УНІВЕРСИТЕТУ ТА СТЕЙКХОЛДЕРІВ У КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ.....	53
<i>О. В. Зосименко</i> ПОЛІВЕКТОРНІСТЬ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ПЕДАГОГІВ: КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ ПІДХОДІВ.....	58
<i>Н. С. Іліницька</i> ДІАГНОСТИКА ГОТОВНОСТІ ДО ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА.....	62

<i>С. І. Кара</i> ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ БІОЛОГІЇ ТА ОСНОВ ЗДОРОВ'Я В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	65
<i>О. С. Ковальова</i> РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ З ПЕРЕВІРКИ ЕФЕКТИВНОСТІ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ АВІАЦІЙНИХ ФАХІВЦІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ БЕЗПІЛОТНИХ ПОВІТРЯНИХ СУДЕН.....	70
<i>Т. Г. Король</i> КОНТРОЛЬНІ ЛИСТИ ПРОЦЕСУ ВИКОНАННЯ ПЕРЕКЛАДУ ЯК ЗАСІБ КОРИГУВАННЯ ПЕРЕКЛАДАЦЬКОГО СТИЛЮ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ.....	76
<i>О. В. Купенко</i> ІНТЕГРАЛЬНА ТА БАЗОВА ПРОЄКТНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ПРОЄКТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ.....	81
<i>Є. В. Луценко</i> ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ФАСИЛІТАТОРСЬКОЇ ФУНКЦІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	86
<i>Пен Юй</i> ТВОРЧІ УМІННЯ ВИКЛАДАЧА ВОКАЛУ ТА МЕТОДИКА ДІАГНОСТИКИ РІВНІВ ЇХ СФОРМОВАНOSTІ В МАГІСТРАНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ.....	91
<i>І. С. Расторгуєва</i> РЕАБІЛІТАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В РАЗІ ВАД РОЗВИТКУ В ДІТЕЙ.....	96
<i>Т. В. Рябуха, Н. О. Гостіщева, Л. А. Куликова, Т. І. Харченко</i> «ПЕРЕВЕРНУТЕ НАВЧАННЯ» ЯК ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ	100
<i>Н. Л. Семяннікова</i> СПЕЦИФІКА РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАГАЛЬНОДИДАКТИЧНИХ ПРИНЦИПІВ В УМОВАХ ІНФОРМАТИЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ (ПОЧАТКОВА ПІДГОТОВКА ІНОЗЕМНИХ ГРОМАДЯН).....	107
<i>Н. І. Скрипник</i> ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА СТУДЕНТІВ ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ.....	112
<i>О. А. Снісар, К. О. Ліффер</i> СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ІЗ ЛАБОРАТОРНОЇ ДІАГНОСТИКИ.....	117
<i>О. В. Старостіна</i> ДОСВІД ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ В УКРАЇНІ.....	122

<i>О. В. Суховірський</i> ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ ДО ВИХОВНОЇ РОБОТИ НА УРОКАХ.....	127
<i>А. Є. Фандєєва</i> САМОСТІЙНА РОБОТА ЯК ЧИННИК ЕФЕКТИВНОГО ЗАСВОЄННЯ ДІЛОВОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ МАЙБУТНІМИ ФАХІВЦЯМИ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	132
<i>С. О. Федоренко</i> СУТНІСНІ ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНОЇ ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ В РЕАЛІЗАЦІЇ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ХУДОЖНІХ ШКІЛ ЧЕРКАЩИНИ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ.....	138
<i>С. М. Хатунцева</i> ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ БІОЛОГІЇ, ОСНОВ ЗДОРОВ'Я ТА ВЧИТЕЛЯ-РЕАБІЛІТОЛОГА НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ ФІЗІОЛОГІЇ ВИЩОЇ НЕРВОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	142
<i>Цянь Кай</i> ХАРАКТЕРИСТИКА ЗМІСТОВИХ КОМПОНЕНТІВ ГУМАНІСТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ.....	147
<i>D. S. Chernyak, T. I. Kadlubovich, I. V. Zagrebina</i> PROSPECTS OF USING SOCIAL NETWORKS IN THE EDUCATIONAL PROCESS	151
<i>Чжу Юньжуй</i> МЕТОДИКА ВИЯВУ РІВНІВ СФОРМОВАНOSTI У МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВОКАЛУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ.....	155
<i>В. А. Шемчук, П. Ф. Рибалко, О. І. Мілаєв, А. В. Леоненко, С. В. Чередніченко</i> ФОРМУВАННЯ ЕНЕРГОЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СПОРТСМЕНІВ-ЄДИНОБОРЦІВ.....	159
<i>Юйань Шаоцянь</i> ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ФОНАЦІЙНИХ НАВИЧОК МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА НА ЗАСАДАХ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	166

CONTENTS

HIGH SCHOOL

<i>Abiltarova E.</i> COGNITIVE-ACTIVITY COMPONENT OF THE SAFETY CULTURE OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF OCCUPATIONAL SAFETY AND HEALTH ENGINEERS.....	8
<i>Achkevych S., Zbroi V.</i> IDEAS OF THE FOLK PEDAGOGY OF THE PAST AND PRESENT IN THE WORK WITH CHILDREN WITH DISORDERS OF THE MUSCULOSKELETAL SYSTEM.....	13
<i>Biletska M., Pidvarko T.</i> PROJECT ACTIVITY OF THE FUTURE TEACHER OF MUSIC ART.....	18
<i>Varava O.</i> THE MAIN ASPECTS OF REHABILITATION TRAINING OF THE FUTURE SOCIAL WORK SPECIALISTS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS.....	22
<i>Veritov O.</i> SUBSTANTIATION OF PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF ENTREPRENEURIAL CULTURE OF FUTURE BACHELORS SPECIALTIES 017 “PHYSICAL CULTURE AND SPORTS”.....	27
<i>Volkova N., Romanyshyna L.</i> FOREIGN EXPERIENCE OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE GEOGRAPHY TEACHERS TO PROFESSIONAL ACTIVITY.....	31
<i>Heorhiiev V.</i> FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE OFFICERS DURING THE STUDY OF AIRBORNE TRAINING.....	35
<i>Golovashchenko R., Palamarchuk Yu., Khomenko O., Khomenko S., Zhukov O.</i> DETERMINATION OF LEADING FACTORS OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF HIGH QUALIFICATION SPRINTERS IN THE RUN FOR 100 METERS.....	41
<i>Zabrodskiyi S., Khatsaiuk O., Nesterov O., Vlasko S., Bolshakov O.</i> INTRODUCTION OF MODERN FORMS OF PHYSICAL TRAINING IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL EDUCATION OF FUTURE OFFICERS OF THE NATIONAL GUARD OF UKRAINE.....	47
<i>Zadorozhna-Kniahnytska L.</i> COOPERATION BETWEEN THE UNIVERSITY AND STAKEHOLDERS IN THE CONTEXT OF EDUCATIONAL MANAGERS PROFESSIONAL TRAINING	53
<i>Zosimenko O.</i> POLYVECTORITY OF THE PROBLEM OF DEVELOPMENT OF CREATIVE POTENTIAL OF TEACHERS: CONCEPTUALIZATION OF APPROACHES.....	58

<i>Ilinitska N.</i> DIAGNOSIS OF READINESS FOR DIFFERENTIATION OF PROFESSIONAL TRAINING IN FUTURE TEACHERS OF MUSIC ART.....	62
<i>Kara S.</i> FORMATION OF PERSONALITY OF FUTURE TEACHER ON BIOLOGY AND BASIS OF HEALTH IN PROCESS OF VOCATIONAL PREPARATION.....	65
<i>Kovalova O.</i> RESULTS OF EXPERIMENTAL WORK TO VERIFY THE EFFECTIVENESS OF THE MODEL OF FORMATION OF INNOVATIVE COMPETENCE OF FUTURE AVIATION SPECIALISTS IN THE PROCESS OF STUDYING UNMANNED VEHICLES.....	70
<i>Korol T.</i> TRANSLATION PROCESS CHECKLISTS AS A TOOL TO CORRECT PROSPECTIVE PHILOLOGISTS' TRANSLATION STYLES.....	76
<i>Kupenko O.</i> INTEGRAL AND BASIC PROJECT PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES OF FORMATION OF PROJECT COMPETENCE OF FUTURE BACHELORS OF SOCIAL WORK.....	81
<i>Lutsenko E.</i> READINESS OF FUTURE MANAGERS FOR FACILITATION IN THEIR PROFESSIONAL ACTIVITY: PEDAGOGICAL CONDITIONS OF ITS FORMATION.....	86
<i>Peng Yu</i> CREATIVE SKILLS OF A SINGING TEACHER AND METHODS OF MEASURING THE LEVELS OF THEIR DEVELOPMENT FOR MASTER'S DEGREE STUDENTS OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY.....	91
<i>Rastorguyeva I.</i> REHABILITATION TECHNOLOGIES FOR DEFECTS DEVELOPMENT IN CHILDREN.....	96
<i>Riabukha T., Hostishcheva N., Kulykova L., Kharchenko T.</i> "FLIPPED CLASSROOM" AS AN INNOVATIVE TECHNOLOGY FOR TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN HIGHER EDUCATION.....	100
<i>Semjannikova N.</i> THE SPECIFICS OF THE IMPLEMENTATION OF GENERAL DIDACTIC PRINCIPLES IN THE CONDITIONS OF INFORMATIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS (PRE-UNIVERSITY TRAINING OF FOREIGN CITIZENS).....	107
<i>Skrypnyk N.</i> PEDAGOGICAL PRACTICE OF STUDENTS HUMANITIES AND PEDAGOGICAL COLLEGE IN THE PROCESS OF FORMATION OF PROFESSIONAL-COMMUNICATIVE COMPETENCE	112
<i>Snisar O., Lifer K.</i> MODERN TRENDS OF PROFESSIONAL TRAINING OF SPECIALISTS IN LABORATORY DIAGNOSTICS.....	117

<i>Starostina O.</i> EXPERIENCE OF THE FURTHER TRAINING OF THE LECTURERS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN UKRAINE	122
<i>Sukhovirskiy O.</i> TRAINING OF THE FUTURE COMPUTER SCIENCE TEACHERS FOR EDUCATIONAL WORK AT LESSONS.....	127
<i>Fandieieva A.</i> INDEPENDENT WORK AS A FACTOR OF EFFECTIVE MASTERING OF BUSINESS FOREIGN LANGUAGE BY FUTURE SPECIALISTS OF TECHNICAL SPECIALTIES.....	132
<i>Fedorenko S.</i> THE ESSENTIAL FEATURES OF MODERN ART EDUCATION IN THE IMPLEMENTATION OF THE CREATIVE POTENTIAL OF ART SCHOOLS OF CHERKASY IN THE SECOND HALF OF THE XX CENTURY – THE BEGINNING OF THE XXI CENTURY.....	138
<i>Khatuntseva S.</i> VOCATIONAL PREPERATION OF FUTURE TEACHER OF BIOLOGY, BASICS OF HEALTH AND TEACHER-REHABLITOLOGIST IN CLASSES ON PHYSYOLOGY OF HIGHER BRAIN FUNCTIONS.....	142
<i>Qian Kai</i> CHARACTERISTICS OF SEMANTIC COMPONENTS OF HUMANISTIC CULTURE OF STUDENTS.....	147
<i>Chernyak D., Kadlubovich T., Zagrebelna I.</i> PROSPECTS OF USING SOCIAL NETWORKS IN THE EDUCATIONAL PROCESS	151
<i>Yunrui Zhu</i> METHODOLOGY OF MEASURING THE DEVELOPMENT LEVEL OF FUTURE SINGING TEACHERS' COGNITIVE ACTIVITY.....	155
<i>Shemchuk V., Rybalko P., Milaev O., Leonenko A., Cherednichenko S.</i> FORMATION OF ENERGY-SAVING COMPETENCE ATHLETES WHO ARE ENGAGED IN MARTIAL ARTS.....	159
<i>Yuan Shaoqiang</i> PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FUTURE TEACHERS' OF MUSIC ART VOCAL AND PHONATIONAL SKILLS DEVELOPMENT BASED ON HEALTH-SAVING TECHNOLOGIES.....	166

ВИЩА ШКОЛА

УДК 378:372.8:331.4

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.72-2.1>

Є. Н. Абільтарова

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри охорони праці в машинобудуванні та соціальній сфері
Кримського інженерно-педагогічного університету

КОГНІТИВНО-ДІЯЛЬНІСНИЙ КОМПОНЕНТ КУЛЬТУРИ БЕЗПЕКИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ІНЖЕНЕРІВ З ОХОРОНИ ПРАЦІ

У статті порушується проблема формування культури безпеки професійної діяльності у майбутніх інженерів з охорони праці. Автор актуалізує увагу на необхідності вивчення структурних і змістових компонентів культури безпеки професійної діяльності інженерів з охорони праці. Метою статті є визначення складників культури безпеки професійної діяльності інженера з охорони праці, обґрунтування і розгляд когнітивно-діяльнісного компонента культури безпеки професійної діяльності інженера з охорони праці. У роботі застосовані такі методи наукового дослідження, як: аналіз науково-педагогічної, психологічної літератури з проблеми дослідження, класифікація та систематизація наукових робіт, практичний досвід, анкетування експертів з метою виявлення комплексу знань, умінь і навичок, що характеризують культуру безпеки.

Визначено компоненти формування культури безпеки професійної діяльності, до складу яких увійшли: мотиваційно-ціннісний компонент, що забезпечує вмотивованість і прагнення студентів до позитивних результатів формування культури безпеки; когнітивно-діяльнісний компонент, що містить комплекс знань, умінь і навичок безпечного здійснення професійної діяльності; особистісний компонент, що відображає професійно-особистісні якості та здібності інженера з охорони праці, які характеризують його високий рівень культури безпеки і професіоналізм. Детально описано когнітивно-діяльнісний компонент, що включає: інженерно-технічні знання і вміння, правові знання та вміння, ергономічні знання і вміння, медико-біологічні, санітарно-гігієнічні знання і вміння, організаційно-управлінські знання і вміння, інформаційно-аналітичні знання і вміння, комунікативні знання та вміння, моніторингові знання і вміння, педагогічні знання і вміння, психологічні знання і вміння, андрагогічні вміння. Перспективою на пряму дослідження розглядається розробка критеріїв і показників сформованості культури безпеки професійної діяльності у майбутніх інженерів з охорони праці.

Ключові слова: культура безпеки, професійна підготовка інженерів з охорони праці, мотиваційно-ціннісний компонент, особистісний компонент, когнітивно-діяльнісний компонент.

Постановка проблеми. Відповідно до Типового положення про службу охорони праці, затвердженого державним комітетом України з нагляду за охороною праці від 15.11.2004 № 255 [9], основними завданнями служби охорони праці на виробництві є проведення профілактичних заходів, спрямованих на зниження виробничого травматизму і професійних захворювань; контроль за дотриманням законодавства та інших нормативно-правових актів з охорони праці; формування та розвиток культури безпеки у персоналу; мотивація і стимулювання працівників до безпечного здійснення професійної діяльності та підвищення безпеки праці. Зважаючи на викладені положення, формування культури безпеки у майбутніх інженерів з охорони праці є актуальним завданням сьогодення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти формування та розвитку культури безпеки вивчали досить багато дослідників у

вітчизняному та зарубіжному просторі. Результати аналізу наукових публікацій показують, що деякі вчені: М. Гріффін, Д. Зоар, С. Кокс, М. Купер, Дж. Керолл, Т. Лі, Е. Ніл, Н. Піджен, П. Хадсон пов'язують культуру безпеки з організаційною культурою і кліматом безпеки в колективі. Російські педагоги (В. Акімов, Е. Аюбов, Т. Бєлих, Ю. Воробйов, В. Гафнер, І. Голубєва, Л. Горіна, В. Девісілов, А. Дронов, Р. Дурнєв, В. Євтеєв, Т. Зирянова, А. Казьміна, П. Кайгородов, С. Косинкіна, А. Михайлов, Л. Моссоуліна, В. Мошкін, І. Немкова, В. Сапронов, А. Снегірьов, Т. Суворова, Н. Усачов) велику увагу приділяють формуванню, вихованню культури безпеки життєдіяльності у дітей дошкільного віку, учнів, студентів, учителів безпеки життєдіяльності. У вітчизняній науці цей аспект досліджували С. Дембіцька, В. Дем'янчук, А. Запорожець, В. Зацарний, М. Зоріна, С. Клевцов, А. Кобилянський, І. Кобилянська, Н. Кулалаєва, Т. Петухова, А. Русалівський, У. Сагайдак,

О. Третьяков, В. Чабан. Ми навмисно звертаємо увагу, що в наукових роботах, які розглядаються, порушуються питання щодо визначення структурних і змістових компонентів культури безпеки, культури безпеки життєдіяльності. Так, С. Абрамова і Е. Бояров до компонентної структури культури безпеки життєдіяльності включають світоглядну позицію, систему цінностей, традиції, стійкі правила поведінки членів суспільства; духовні, інтелектуальні та матеріальні результати діяльності людей у сфері безпеки [1, с. 571]. В. Акімов і Р. Дурнев вважають, що складниками культури безпеки життєдіяльності є на індивідуальному рівні світогляд, норми поведінки, індивідуальні цінності та підготовленість людини в галузі безпеки життєдіяльності; на колективному рівні – корпоративні цінності, професійна етика та мораль, підготовленість персоналу в зазначеній галузі; на суспільно-державному рівні – традиції безпечної поведінки, суспільні цінності, підготовленість усього населення в галузі безпеки життєдіяльності [2, с. 27–28]. Важливою для нашого дослідження є структурна модель компонентів культури безпеки професійної діяльності Н. Усачова, що містить мотиваційно-ціннісний компонент (готовність до саморозвитку, потреба в безпеці); когнітивно-особистісний компонент (діяльність з освоєння понятійно-діяльнісного тезауруса); діяльнісний компонент (вміння побачити і проаналізувати небезпечну ситуацію, вміння використовувати різноманітні методи і засоби безпеки) [10, с. 163]. Теоретичний аналіз науково-педагогічної літератури показує, що проблема змістового наповнення культури безпеки, культури безпеки життєдіяльності розглядається з різних позицій. Проте питання щодо сутнісних характеристик культури безпеки професійної діяльності інженера з охорони праці не розкрито повною мірою. З огляду на це **метою статті** є визначення складників культури безпеки професійної діяльності інженера з охорони праці, обґрунтування та розгляд когнітивно-діяльнісного компонента культури безпеки професійної діяльності інженера з охорони праці.

Виклад основного матеріалу. У процесі наукового дослідження нами було встановлено, що культура безпеки професійної діяльності інженера з охорони праці – це інтегральна якість особистості фахівця, виражена сукупністю професійних знань, умінь, навичок, професійно-особистісних якостей з профілактики нещасних випадків на виробництві та професійних захворювань; що виявляється мотиваційно-ціннісним ставленням до особистої безпеки та безпеки всього колективу, створенням безпечних і нешкідливих умов праці; яка характеризується високим ступенем відповідальності, самоорганізації та саморозвитку. Зважаючи на різні підходи вчених до структурних і змістових компонентів культури безпеки,

ми дійшли до необхідності уточнення комплексу мотивів, професійних знань, умінь і навичок, професійно-особистісних якостей інженера з охорони праці, які будуть закладені в основу формування культури безпеки професійної діяльності. Аналіз науково-педагогічної, психологічної літератури дав можливість визначити *компоненти формування культури безпеки професійної діяльності*, до складу яких ми включили: мотиваційно-ціннісний компонент, що забезпечує вмотивованість і прагнення студентів на позитивні результати формування культури безпеки; когнітивно-діяльнісний компонент, що містить комплекс знань, умінь і навичок безпечного здійснення професійної діяльності; особистісний компонент, що відображає професійно-особистісні якості та здібності інженера з охорони праці, які характеризують його високий рівень культури безпеки і професіоналізм.

У цій роботі вважаємо актуальним більш глибокий розгляд і обґрунтування сутності когнітивно-діяльнісного компонента. Так, у процесі наукового пошуку нами було встановлено, що когнітивно-діяльнісний компонент включає систему знань, умінь і навичок, необхідних для формування необхідного рівня культури безпеки у майбутніх інженерів з охорони праці.

На думку вчених І. Андрощук, С. Батишева, В. Безрукової, В. Загвязинського, Є. Коваленко, М. Михнюк, Л. Петренко, В. Сластеніна, Н. Ерганової, знання є основою для здійснення професійної діяльності. У педагогічному словнику знання розглядаються як достовірний результат пізнання дійсності, адекватне відображення в свідомості людини якостей і властивостей об'єкта. Особистісне («живе») знання – результат виявлення сенсу досліджуваного, що включає ставлення до нього, його оцінку і прагнення до його використання, розширення та поглиблення [7, с. 18].

О. Коваленко відзначає знання як результат пізнавальної діяльності, перевірене суспільною практикою та логічно упорядковане відображення її у свідомості людини. Знання – це категорія, що відбиває зв'язок між пізнавальною та практичною діяльністю людини. Знання виявляються в системі понять, суджень, уявлень та образів, орієнтованої основи діяльності, що має завданий обсяг та якість [5, с. 77].

Аналіз інформаційних джерел свідчить про те, що знання тісно пов'язані з уміннями. Так, у педагогічному словнику А. Новикова вміння визначаються як освоєна людиною здатність виконання дій, що забезпечуються сукупністю придбаних знань і навичок. Вміння розглядаються як складні структурні утворення особистості, що включають чуттєві, інтелектуальні, вольові, творчі, емоційні її якості, забезпечують досягнення поставленої мети діяльності в умовах її протікання, що змі-

нюються. Уміння – вища людська якість, формування якої є кінцевою метою освітнього процесу, його завершенням [6, с. 225].

Результати аналізу наукових праць показують, що в теорії та методиці професійної освіти наявна різна класифікація умінь. Так, Є. Коваленко розділяє вміння на предметно-практичні, предметно-розумові, знаково-практичні, знаково-розумові [5, с. 77]. Е. Зеєр і Н. Глуханюк для реалізації інженерно-педагогічної діяльності виділили такі вміння: ідеологічні, організаційно-педагогічні, дидактичні, організаційно-методичні, комунікативно-режисерські, прогностичні, гностичні, інженерно-технічні, що включають 5 груп: загально-інженерні, конструктивно-технічні, технологічні, вміння з галузевої спеціалізації, виробничо-операційні [4, с. 13]. Л. Петренко в процесі розвитку інформаційно-аналітичної компетентності керівників професійно-технічних навчальних закладів розглядає інформаційно-аналітичні теоретичні знання, інформаційно-аналітичні технологічні знання, комунікативні вміння та навички, аналітичні вміння, синтетичні вміння [8, с. 82–86]. А. Бородієнко визначила такий комплекс знань та умінь керівників структурних підприємств сфери зв'язку: професійні знання і вміння, психологічні знання, андрагогічні знання і вміння, комунікативні вміння, організаційно-управлінські знання і вміння [3, с. 86].

На основі аналізу видів професійної діяльності інженера з охорони праці, анкетування експертів щодо визначення комплексу необхідних знань, умінь для формування культури безпеки, а також структурних складників культури безпеки професійної діяльності нами встановлено сукупність знань та умінь, необхідних для формування КБПД у майбутніх інженерів з охорони праці, що включають: інженерно-технічні знання і вміння, правові знання та вміння, ергономічні знання та вміння, медико-біологічні, санітарно-гігієнічні знання та вміння, організаційно-управлінські знання та вміння, інформаційно-аналітичні знання та вміння, комунікативні знання та вміння, моніторингові знання та вміння, педагогічні знання та вміння, психологічні знання та вміння, андрагогічні вміння. Розглянемо більш докладно зміст певних знань та умінь.

Організаційно-управлінські знання охоплюють знання принципів побудови системи управління охороною праці на підприємстві; знання способів мотивації персоналу для організації безпечної діяльності та популяризації питань охорони праці. *Організаційно-управлінські вміння* включають уміння організувати роботу колективу, виконавців з обов'язковим урахуванням вимог охорони праці; розподіляти в трудовому колективі функції, обов'язки та повноваження з охорони праці; ухвалювати та реалізовувати управлінські рішення

щодо покращення умов праці, профілактики виробничого травматизму; володіти методами мотивації та стимулювання працівників до безпечної праці; здійснювати документальне забезпечення управлінської діяльності.

Інженерно-технічні знання містять знання сучасних досягнень науки й техніки в галузі забезпечення охорони праці, прогресивних і безпечних технологій, сучасних засобів колективного та індивідуального захисту, вимірювальної та обчислювальної техніки, організаційно-технічних методів і способів забезпечення безпеки устаткування, що експлуатується, інструментів, пристосувань, а також здійснення технологічного процесу. Внаслідок формування інженерно-технічних умінь студенти повинні розробляти та використовувати графічну документацію; оцінювати та аналізувати стан небезпечних виробничих об'єктів, технологічних процесів та обладнання щодо відповідності рівню безпеки; визначати небезпечні, надзвичайно небезпечні зони, зони прийняттого ризику; визначати й розробляти організаційно-технічні заходи та засоби безпечної експлуатації технологічного обладнання, інструментів; обґрунтовано вибирати системи та методи захисту людини в процесі праці, заходи, спрямовані на запобігання нещасним випадкам на виробництві та професійним захворюванням; застосовувати методи вимірювання шкідливих і небезпечних чинників виробничого середовища, обробляти отримані результати, складати прогнози розвитку травмонебезпечних ситуацій.

Правові знання включають систему знань трудового законодавства, національних і міждержавних стандартів у галузі забезпечення безпеки праці; видів державних і локальних нормативних актів з охорони праці та порядок їх розробки. *Правові вміння* мають забезпечувати вміння застосовувати вимоги законодавства про охорону праці, нормативних актів і нормативно-технічної документації на обладнання; вміння розробляти проекти локальних нормативних актів підприємства, організації, що забезпечують функціонування системи управління охороною праці; вміння аналізувати зміни законодавства про охорону праці та вносити пропозиції до проектів локальних нормативних актів з охорони праці.

Ергономічні знання дають уявлення про характеристики людини в умовах ергономічної системи «людина–машина–виробниче середовище»; ергономічні методи проектування робочого місця; правила обліку антропометричних даних у розрахунках ергономічних параметрів робочих місць; методи суб'єктивної оцінки функціональних станів людини в процесі праці. *Ергономічні вміння* включають можливості використання ергономічних методів і принципів під час організації робочого простору для забезпечення зручності та комфорт-

ності робочої пози; навички використання методів оцінки антропометричних і психофізіологічних характеристик людини; вміння застосування нормативних ергономічних вимог до робочого місця і заходів, спрямованих на оздоровлення праці.

Медико-біологічні та санітарно-гігієнічні знання охоплюють знання про основні показники та чинники, що впливають на здоров'я людини; фізіологічні параметри, що визначають комфортний стан людини; механізми впливу шкідливих і небезпечних чинників виробництва на організм людини; анатоמו-фізіологічні наслідки впливу різних чинників навколишнього середовища на організм людини; методи і способи надання першої медичної допомоги в різних травмонебезпечних ситуаціях. *Медико-біологічні та санітарно-гігієнічні вміння* передбачають вміння ідентифікувати основні небезпеки виробничого середовища і визначати ризики їх впливу; вміння визначати нормативні значення шкідливих і небезпечних виробничих чинників, що негативно впливають на організм людини; вміння оцінювати власний рівень культури здоров'я та використовувати здоров'язберігаючі технології для його підвищення; навички вибору відповідних методів і способів захисту від небезпек для створення безпечних і нешкідливих умов праці; навички надання першої медичної допомоги.

Інформаційно-аналітичні знання містять систему знань про методи, способи та засоби пошуку, аналізу, систематизації, обробки інформації з питань станів умов та охорони праці, а також про логістичні канали в галузі охорони праці. *Інформаційно-аналітичні вміння* дають можливість обробляти і складати необхідну інформацію з виробничого травматизму, розслідування нещасних випадків і професійних захворювань, стану умов та охорони праці, контролю за охороною праці.

Моніторингові знання характеризують види й методи контролю за дотриманням вимог охорони праці, станом умов праці; систему державного контролю та нагляду за охороною праці; види відповідальності за порушення законодавства про охорону праці. *Моніторингові вміння* забезпечують навички застосування методів контролю за охороною праці; навички документального супроводу моніторингової діяльності; навички ідентифікації небезпечних і шкідливих виробничих чинників, що впливають на працівників у процесі праці.

Комунікативні вміння об'єднують вміння встановлення взаємодії з працівниками, керівниками структурних підрозділів підприємств, роботодавцем, представниками профспілкових організацій, органами державного управління охороною праці, державного нагляду та контролю; навички аргументованого висловлення своєї позиції, дока-

зовості та переконаності дотримання вимог охорони праці; вміння знаходити оптимальні рішення в конфліктних ситуаціях; навички дипломатичного ведення дискусії з представниками контролюючих органів з охорони праці, фонду соціального страхування від нещасних випадків на виробництві та професійних захворювань, медичних організацій; вміння командної взаємодії та активного слухання співрозмовників.

Психологічні знання розкривають психологію взаємодії людини і техніки в системі «людина–машина–навколишнє середовище», види функціональних станів людини в процесі професійної діяльності та їх вплив на безпеку праці. *Психологічні вміння* дають можливість визначати заходи щодо усунення психологічних конфліктів, запроваджувати заходи зі зняття психологічних напружень у колективі, зменшення і попередження стомлюваності працівників; володіти психологічними механізмами взаємодії членів групи, психологічними основами навчання безпеки.

Педагогічні знання – це знання методів, форм, засобів і технологій навчання з охорони праці, проведення інструктажів з охорони праці та перевірки знань з охорони праці. *Педагогічні вміння* об'єднують вміння відбору та структурування навчального матеріалу з охорони праці; вміння розробляти програми проведення інструктажів і навчання з охорони праці; вміння застосовувати різноманітні методи, форми, засоби та технології з організації навчання з охорони праці; вміння з організації перевірки знань з охорони праці; вміння надавати методичну допомогу керівникам робіт у розробці інструкцій з охорони праці; вміння оцінювати ефективність навчання персоналу в галузі охорони праці.

Андрагогічні вміння полягають у здатності оволодіння інженера з охорони праці теорією навчання дорослих; навичках організації командного навчання з розвитку у працівників культури безпеки; уміннях формування у працівників необхідних знань безпечного здійснення професійної діяльності.

Висновки і пропозиції. Отже, резюмуючи вищесказане, необхідно відзначити, що когнітивно-діяльнісний компонент є цілісною системою знань, умінь і навичок, що створює передумови для формування особистості студента, який володіє високим рівнем культури безпеки і ризико-орієнтованим мисленням. Запропонований комплекс знань та умінь має бути закладений в основу проектування змісту формування культури безпеки професійної діяльності. Теоретичний аналіз літератури дає змогу виділити перспективи напряму дослідження, що полягають у розробці критеріїв і показників сформованості культури безпеки професійної діяльності у майбутніх інженерів з охорони праці.

Список використаної літератури:

1. Абрамова С.В., Бояров Е.Н. Общие закономерности развития образовательного пространства «безопасность жизнедеятельности». *Известия Самарского научного центра Российской академии наук*. Т. 14, № 2 (3). 2012. С. 569–573.
2. Акимов В.А., Дурнев Р.А. Культура безопасности жизнедеятельности как системообразующий фактор снижения рисков чрезвычайных ситуаций в современных условиях. *Технологии гражданской безопасности*. 2008. С. 26–29. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kultura-bezopasnosti-zhiznedeyatelnosti-kak-sistemoobrazuyuschiy-faktor-snizheniya-riskov-chrezvychaynyh-situatsiy-v-sovremennyh-usloviyah> (дата звернення: 09.08.2020).
3. Бородієнко О.В. Теорія і практика розвитку професійної компетентності керівників структурних підрозділів підприємств сфери зв'язку : монографія / за наук. ред. Радкевич В.О. Київ : ІПТО НАПН України, 2017. 422 с.
4. Зеер Э.Ф., Глуханюк Н.С. Структура и особенности инженерно-педагогической деятельности. СПО. 1988. С. 98–110. URL: https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/10044/1/spo_1988_011.pdf (дата звернення: 09.08.2020).
5. Коваленко О.Е. Методика професійного навчання : підручник для студентів вищих навчальних закладів. Харків : Вид-во НУА, 2005. 360 с.
6. Новиков А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий. Москва : Издательский центр ИЭТ, 2013. 268 с.
7. Педагогический словарь : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В.И. Загвязинский, А.Ф. Закирова, Т.А. Строкова и др. ; под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. Москва : Издательский центр «Академия», 2008. 352 с.
8. Петренко Л.М. Теорія і практика розвитку інформаційно-аналітичної компетентності керівників професійно-технічних навчальних закладів : монографія. Дніпропетровськ : ІМА-прес, 2013. 456 с.
9. Типове положення про службу охорони праці. № 255. 2004. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1526-04#Text> (дата звернення: 09.08.2020).
10. Усачев Н.А., Сурнин Д.И. Структурная модель культуры безопасности профессиональной деятельности. *Современные исследования социальных проблем*. № 11-2 (67). 2016. С. 162–169.

Abiltarova E. Cognitive-activity component of the safety culture of professional activity of occupational safety and health engineers

The article touches upon the problem of the formation of a culture of safety of professional activity among future occupational safety and health engineer. The author brings attention to the necessity for study of the structural and substantive components of the safety culture of the professional activity of occupational safety and health engineer. The purpose of the article is to determine the components of the safety culture of the occupational safety engineer, substantiation and consideration of the cognitive-activity component of the safety culture of the occupational safety engineer. The following research methods were applied in the work: analysis of scientific, pedagogical, psychological literature on the research problem, classification and systematization of scientific works, practical experience, questioning of experts in order to identify a set of knowledge, skills and abilities that characterize the culture of safety. The components of the formation of the culture of safety of professional activity have been determined, which include: a motivational-value component that provides motivation and aspiration of students to the positive results of the formation of the culture of safety; a cognitive-activity component containing a set of knowledge, skills and abilities for the safe implementation of professional activities; a personal component that reflects the professional and personal qualities and abilities of an occupational safety engineer, characterizing his high level of the safety culture and professionalism. The cognitive-activity component is described in detail, including: engineering and technical knowledge and skills, labour protection knowledge and skills, legal knowledge and skills, ergonomic knowledge and skills, medico-biological, sanitary and hygienic knowledge and skills, organizational and managerial knowledge and skills, information-analytical knowledge and skills, communicative knowledge and skills, monitoring knowledge and skills, pedagogical knowledge and skills, psychological knowledge and skills, andragogic skills. The development of criteria and indicators of the formation of the culture of safety of professional activity among future occupational safety and health engineers is considered as a prospective line for future research.

Key words: safety culture, professional training of occupational safety and health engineers, motivational-value component, personal component, cognitive-activity component.

УДК 376-056.29:[316.772.4+398.1-055.62]
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.72-2.2>

С. А. Ачкевич

аспірантка кафедри ортопедагогіки, ортопсихології та реабілітології
Національного університету імені М. П. Драгоманова

В. В. Зброй

викладач вищої кваліфікаційної категорії,
викладач-методист
КВНЗ «Уманський гуманітарно-педагогічний коледж імені Т. Г. Шевченка»

ІДЕЇ НАРОДНОЇ ПЕДАГОГІКИ МИНУЛОГО І СУЧАСНОСТІ В РОБОТІ З ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМИ ОПОРНО-РУХОВОГО АПАРАТУ

Статтю присвячено застосуванню ідей народної педагогіки у вихованні дитини та розвитку комунікативних здібностей дітей з порушенням опорно-рухового апарату. Відзначено ставлення видатних українських науковців до проблеми виховання дітей з використанням етнічних надбань кожного народу. Визначено, що українська народна педагогіка належить до феноменів, що забезпечують збереження національного характеру, звичок і психології людини. Виявлено виховний ідеал, цілі, завдання, зміст, принципи і засоби народної педагогіки, що знайшли своє відображення і втілення у рідній мові, фольклорі, національних звичаях, традиціях, святах, обрядах, символах і різних видах народного мистецтва, у дитячих народних іграх та іграшках, у живій практиці трудового і сімейного виховання, у народних ремеслах і промислах, у родинно-побутовій культурі нашого народу. Народна педагогіка віками накопичувала досвід виховання наступних поколінь. Усе життя наших пращурів було тісно пов'язане з навколишньою природою, яка впливала на розвиток суспільства загалом та виховні процеси зокрема. Видатні педагоги минулого і сучасності досягли високого наукового злету завдяки тому, що свою педагогічну творчість будували на ґрунті народної педагогіки. Педагогічна наука знаходить своє відображення у працях учених і практичній діяльності вчителів та вихователів, а етнопедагогіка – у народній творчості, виховній практиці батьків та матерів, дідуся та бабусь, родини загалом.

Народна педагогіка – безцінний скарб українського народу, що включає: цілі та зміст виховання; завдання виховання; методи виховання; принципи і засоби виховання. Принципи народної педагогіки – природовідповідності, культуровідповідності, народності виховання, гуманізму, єдності виховання.

Доведено, що народна педагогіка відіграє важливу роль у вихованні дітей загалом, має особливе значення у розвитку комунікативних здібностей дітей з порушеннями функцій опорно-рухового апарату, вимагає врахування певних особливостей їх розвитку.

Ключові слова: народна педагогіка, народ, природовідповідність, виховний досвід, традиції, обряди, діти з порушеннями опорно-рухового апарату, комунікативні здібності.

Постановка проблеми. Актуальність теми зумовлена соціальною потребою розвитку дітей як важливого чинника становлення особистості та її соціалізації у суспільстві. Особливо гострою ця проблема є для дітей, що мають порушення функцій опорно-рухового апарату. Застосування ідей народної педагогіки у вихованні дитини спрямовує педагога на дослідження особливостей використання засобів народної педагогіки педагогами минулого та сучасності.

Соціальна адаптація дітей з порушеннями опорно-рухового апарату здебільшого відбувається у специфічних соціально-психологічних умовах, що негативно впливають на структуру особистості та формують широкий спектр вторинних порушень.

Сучасні підходи до навчання та виховання дітей з порушеннями функцій опорно-рухового

апарату вимагають пошуку, розробки та реалізації нових стратегій у роботі з такою категорією осіб.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Докладне вивчення історії народної педагогіки свідчить про єдність діячів освіти, педагогів, філософів у баченні народної педагогіки як основного вчителя молодого покоління (Г. Волков, О. Духнович, М. Стельмахович, К. Ушинський), спирається на принцип природовідповідності, як і його послідовник В. Сухомлинський, в основу цього методу покладено особливості розвитку здібностей та нахилів дитини. Вчені наголошували на важливості використання народної педагогіки у вихованні та навчанні підростаючих українців (О. Березюк, Г. Волков, В. Гнатюк, Н. Горяна, Дем'яненко, К. Довженко, В. Євтух, І. Маруненко, А. Марушкевич, В. Мосіяшенко, В. Постовий, С. Русова, Т. Скуратівський, К. Ушинський, В. Чепак

та ін.). Однак вплив виховного потенціалу народної педагогіки не досить вивчено та досліджено педагогами і психологами, тому сучасні науковці активно працюють над розробкою нових програм із впровадження та застосування народної педагогіки у вихованні молодого покоління.

Мета статті – розглянути українську народну педагогіку як окрему галузь педагогічних знань та охарактеризувати її вплив на розвиток, виховання й навчання молодого покоління; окреслити можливості використання засобів народної педагогіки для розвитку комунікативних здібностей у дітей з порушеннями опорно-рухового апарату.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Видатні педагоги минулого і сучасності досягли високого наукового злету завдяки тому, що свою педагогічну творчість будували на ґрунті народної педагогіки. Педагогічна наука знаходить своє відображення у працях учених і практичній діяльності вчителів та вихователів, а етнопедагогіка – у народній творчості, виховній практиці батьків та матерів, дідусів та бабусь, родини загалом.

Народна педагогіка стала першоосновою становлення і розвитку педагогічної науки. З її чистих джерел черпає творче натхнення не одне покоління видатних педагогів.

Основоположником та першим філософом в Україні є Г. Сковорода, вся педагогічна теорія якого пройнята духом народної педагогіки, народними ідеалами, побудованими на найкращих народних традиціях. Г. Сковорода мав на меті виховувати людину-громадянина. У її вихованні педагог спирається на принцип природовідповідності, в основу якого покладено особливості розвитку здібностей та нахилів дитини. Принцип природовідповідності («сродності») набув у Г. Сковороди яскравого соціального звучання. На думку видатного філософа, кожна людина має посідати певне місце в суспільстві не за багатством чи знатністю, а за «сродністю», тобто відповідно до своїх природних нахилів, що виявляються і розвиваються в процесі діяльності. Він вважав, що тільки спільна праця та розвиток індивідуальних здібностей розкриває перспективи особистого і загального щастя дитини, створює можливості для вільного і гармонійного розвитку кожної особистості. Як і народна педагогіка, Г. Сковорода розглядає працю як категорію економічну, моральну і педагогічну, як основний зміст виховання і метод впливу, як невідмінну умову справжнього людського життя. Ідучи за народними педагогічними традиціями, Г. Сковорода глибоко шанує людей праці, співає гімн скромному трудовому життю, трудовому вихованню, засуджуючи водночас неробство, бездіяльність, паразитизм, привласнення чужої праці, визиск людини людиною. Він не тільки і не просто повторює народний ідеал виховання працею, а й збагачує його. Він розглядає працю

як «живой й неусыпный всей машины ход» і доводить, що праця тільки тоді веде до щастя, коли вона відповідає задаткам, нахилам і покликанню кожної людини [6, с. 329–343].

Педагогічні погляди Г. Сковороди пройняті справжнім гуманізмом, демократизмом, народністю. Він доводив, що правильне виховання криється в природі самого народу, як вогонь і світло в кремені. Г. Сковорода високо цінує ідеали народної педагогіки. Народний ідеал – це людина праці, людина благородних поривань, високих моральних та інтелектуальних якостей, людина, яка прагне пізнати себе і навколишній світ. Народний виховний досвід, практика народного виховання підказали українському просвітителю справді плідні педагогічні ідеї. Як справжній народний педагог Г. Сковорода широко використовує у своїй роботі прислів'я, приказки, пісні, хороводи, народні свята, казки, байки, народні ігри [6, с. 345–353].

Народна педагогічна культура віками накопичувала досвід виховання наступних поколінь. Усе життя наших пращурів було тісно пов'язане з навколишньою природою, яка впливала на розвиток суспільства загалом та виховні процеси зокрема.

За Г. Волковим, етнопедагогіка є наукою «про досвід народних мас у вихованні молодого покоління, їхні педагогічні погляди; це наука про педагогіку побуту, педагогіку сім'ї, роду, племені, народності, нації. Етнічна педагогіка досліджує особливості національного характеру, що склався під впливом історичних умов» [2, с. 38]. За його словами, народна педагогіка є сукупністю педагогічних ідей та виховного досвіду, вироблених багатьма поколіннями людей, що є носіями високої культури. Г. Волков вважає актуальним дослідження питання про роль та значення народної педагогіки, бо усвідомлення досвіду минулого кожного з народів має справжній сенс не тільки для пізнання сьогодення, а й для передбачення майбутнього, оскільки минуле, сьогодення і майбутнє взаємопов'язані, взаємозумовлені. У народній педагогіці відображаються думки, сподівання та страждання працелюбної людини, вона є художнім літописом і хронікою нашого життя. Вчений наголошував, що не можна успішно виховати особистість, не долучивши її до самотньої педагогічної культури свого народу. Життя переконує в тому, продовжує свою думку вчений-педагог, що необхідно кожному цінувати досвід старших поколінь, проявляти серйозну увагу до розуму народу, до його прогресивних традицій, звичаїв, життєвих норм і правил.

Розмежовуючи поняття «етнопедагогіка» й «народна педагогіка», Г. Волков підкреслював, що народна педагогіка має відношення до досвіду та його описання, тобто накопичує емпіричні педагогічні знання незалежно від етнічної спільноти,

натомість етнопедагогіка – сфера теоретичної думки, сфера науки, що накопичує знання про виховні традиції конкретної етнічної спільноти. Розглядаючи виховну цінність засобів української етнопедагогіки, Г. Волков наголошував, що виховання немовляти, виходячи з канонів народної педагогіки, потрібно починати ще з колиски; в ранньому віці одним з дієвих засобів виховання дітей була колискова пісня, яка завжди виконувалася матір'ю, бабусею чи старшою сестрою (але перевага надавалася матері), притому безпосередньо біля колиски. У ній містилися найніжніші і найлюдяніші почуття, все душевне багатство любові, яке мати показувала словом і силою голосу [2, с. 38–94].

Поступово кругозір дитини розширюється, а колискова змінюється казкою, казки постійно супроводжують дитину: адже вони осяяні світлом народної душі, світлом віри в життя, в справедливість, розум, світлом надії. У них завжди перемагає правда, а несправедливість зазнає поразки. Вони насичені оптимізмом, життєлюбством; у них закладені і величезна художня сила, і велика правда життя. Справжнім поціновувачем та основоположником народної педагогіки є М. Стельмахович, який вважав народну педагогіку наукою про виховання, освіту й навчання молодого покоління; це система прийнятих у певній місцевості методів і засобів виховання, що передаються від покоління до покоління і несуть у собі знання, вміння і навички. Народна педагогіка належить до тих могутніх феноменів, що забезпечують збереження національної ідеї, характеру, її традицій. За визначенням вченого, «українська народна педагогіка – це багатотомний усний підручник навчання і виховання дітей, який зберігається в пам'яті народу, постійно ним удосконалюється і збагачується» [9, с. 44–48].

Народна педагогіка – безцінний скарб українського народу, що включає: цілі та зміст виховання; завдання виховання; методи виховання; принципи і засоби виховання. Принципи народної педагогіки – природовідповідності, культуровідповідності, народності виховання, гуманізму, єдності виховання і навчання, зв'язку із життям рідного народу, активності та ініціативності дитини в процесі виховання, орієнтування на загальнолюдські цінності – впливають на виховний ідеал народу, що формується засобами народної педагогіки: рідною мовою, фольклором, національними звичаями, традиціями, святами, обрядами, символами і різними видами народного мистецтва, дитячими народними іграми та іграшками, живою практикою трудового і сімейного виховання, народними ремеслами і промислами, родинно-побутовою культурою нашого народу.

Виняткового значення одному з найважливіших принципів організації освіти й виховання –

принципу народності – надавав К. Ушинський. На його переконання, народне виховання проникає в побут, характер, поведінку й загалом в усе життя народу. Педагог передбачав реальну освіту всіх дітей, а також фізичне, розумове і моральне виховання і навчання рідною мовою. Він зазначав, що народна освіта коштує недешево, але доцільні витрати не мають впливати на державу, бо народ, розвинений у дитинстві хорошою школою, який навчився міркувати правильно, буде енергійнішим, працьовитішим, розважливішим, тобто продуктивнішим і багатшим, ніж народ, пригнічений неучтвом і забобонами. «Добре насіння освіти дороге, зате й родить воно сторицею», – наголошував К. Ушинський і підкреслював велике значення народної поезії для виховання найбагатродніших почуттів [9, с. 29–32].

У працях К. Ушинського основою системи виховання є принцип народності, що ґрунтується на навчанні дітей рідною мовою, яку дитина чує з самого дитинства від найрідніших. Він вважав, що народ повинен мати школу, побудовану на національних засадах. Саме цьому присвячена одна з його найвизначніших праць «Про народність у громадському вихованні», в якій видатний педагог писав: «Є лише одна загальна для всіх природжена схильність, на яку може розраховувати виховання, – це те, що ми зовемо народністю» [3, с. 99]. Під цим поняттям К. Ушинський розумів своєрідність кожного народу, нації, зумовлену її історичним розвитком, географічними, природними умовами. Сюди зараховував національний характер, національну психологію, народні традиції, звичаї, обряди, свята, символи та ін. Педагог підкреслював: «Народ без народності – тіло без душі, якому лишається тільки піддатися законові розкладу і знищитися в інших тілах, що зберегли свою самобутність» [9, с. 99].

Виховна система К. Ушинського ґрунтується на засадах народної педагогіки і бере за основу її мудрість. Виховання педагог визначає як певний цілеспрямований і систематичний вплив на тіло, душу й розум дитини з метою формування в неї якостей здорової, розумної, моральної, релігійної, національно свідомої, творчо ініціативної, культурної, освіченої людини. На думку К. Ушинського, духовно-моральне виховання: і розумове, і фізичне, й інші напрями виховної роботи повинні бути єдиним цілим. Він наголошував на гармонії родинно-громадсько-шкільного впливу, що має на меті зміцнення здоров'я, розумових сил, розвиток здібностей дитини [5, с. 56]. Народну педагогіку вчений вважав підґрунтям усього навчально-виховного процесу. Він влучно підкреслював, що «виховання створене самим народом і побудоване на народних основах, має ту виховну силу, якої немає в найкращих системах, побудованих на абстрактних ідеях або запозичених в іншого

народу» [10, с. 100]. У багатьох своїх працях К. Ушинський активно використовував джерела народної педагогіки: фольклор, етнографію, історію рідного краю та ін. Лише в «Рідному слові» видатний педагог використав понад 500 прислів'їв, приказок, народних казок, пісень, скоромовок та ін. Казку К. Ушинський назвав першою і блискучою спробою народної педагогіки, виразником педагогічного генію народу [1, с. 226].

Погляди народної педагогіки на природовідповідне виховання розділяв В. Сухомлинський, який уважав завданням народного виховання не набуття знань для панування над природою, а осягнення мудрості природного порядку та існування в гармонії з нею. Тісний зв'язок народного життя з природним середовищем сприяв виділенню в народній педагогіці природовідповідності виховання як найважливішого принципу співіснування людини та природи. У своїх працях В. Сухомлинський закликає педагогів навчати дітей крізь пізнання природи: «ідіть у поле, в парк, пийте із джерел думки, і ця жива вода зробить ваших вихованців мудрими дослідниками, допитливими людьми і поетами. Краса природи загострює сприйняття, пробуджує творчу думку, наповнює слово індивідуальними переживаннями» [8, с. 56]. На переконання В. Сухомлинського, першою книгою дитини повинна бути книга природи. Читаючи твір «Серце віддаю дітям», знаходимо чітко наведені аргументи того, що людина завжди була і залишається сином природи, а отже, розвивати дитину, пробудити її потенціал крізь допитливість у пізнанні навколишнього, залучаючи її до багатства духовної культури, необхідно, використовуючи природні ресурси. Світ, що оточує дитину, – це насамперед світ природи з безмежним розмаїттям явищ, невичерпною красою. Саме у природі міститься вічне джерело дитячого розуму, мови, уявлень [8, с. 26–484].

Вирішення низки актуальних освітніх проблем сьогодення має безпосередній зв'язок з використанням української родинної педагогіки. Принциповою основою змісту навчально-виховного процесу у закладах дошкільної та шкільної освіти С. Русова вважала рідну мову, національні свята та обряди, християнські цінності українського народу. Маємо зауважити, що у численних статтях вона описувала свої погляди на організацію навчання та виховання дітей в українських освітніх установах. Особливе місце в її науково-педагогічних дослідженнях займає проблема дошкільної та позашкільної освіти. Дошкільна освіта та виховання дітей дошкільного віку, на думку С. Русової, повинні базуватися на чіткій взаємодії з народною педагогікою і проводитися тільки рідною мовою. Основним принципом навчання і виховання в українській школі вона вважала народність, педагогічним ідеалом – національно-релігійний

[4, с. 246–247]. С. Русова справедливо стверджувала, що «після правдивого національного виховання дитина звикає кохатися в народних скарбах і шукатиме цих культурних скарбів у других народів; кохаючи свою національну культуру, дитина поважатиме і другі нації» [6, с. 265].

Автори підручника «Етнопедагогіка» (В. Євтух, А. Марушкевич, Н. Дем'яненко, В. Чепак) вважають, що «духовні цінності суспільства невідривні від його етнічного наповнення і виражаються у концентрації найбільш сприйнятих ним ідей, поглядів, переконань, здебільшого напрацьованих на основі вже відомих, так званих «старих», але актуальних, які підлягають оновленню та осучасненню. У такому вигляді вони постають перед молодим поколінням і впливають на процес його виховання. Етнопедагогіка знайшла відтворення в усній народній творчості: прислів'ях, приказках, піснях, казках, притчах тощо. Вона формувалася у процесі всього трудового життя народу» [3, с. 10].

«Національне виховання забезпечить кожній нації найширшу демократизацію освіти, коли його творчі сили не будуть покалічені, а навпаки, дадуть нові оригінальні, самобутні скарби задля вселюдського поступу: воно через пошану до свого народу виховує в дітях пошану до інших народів...» (Україна. 1991. № 4, с. 10).

У Державній національній програмі «Освіта» зазначається, що «головна мета національного виховання – набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури міжнародних взаємин, формування у молоді незалежно від національної належності особистісних рис громадянина Української держави, розвиненої духовності, фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури» [4, с. 300].

Отже, проведений аналіз досліджень учених з проблеми використання засобів народної педагогіки у вихованні і навчанні молодого покоління засвідчує необхідність орієнтації на формування особистості на засадах народної педагогіки та національної культури. На підставі аналізу педагогічної літератури із зазначеної проблеми доходимо висновку, що впровадження засобів етнопедагогіки в освітній процес сучасного закладу з метою розвитку комунікативних здібностей дітей з порушеннями опорно-рухового апарату є актуальною проблемою сьогодення. На нашу думку, використання засобів етнопедагогіки відкриває широкі можливості для формування у дітей з порушеннями опорно-рухового апарату комунікативних здібностей, проте вимагає врахування певних особливостей, серед яких ми виділяємо: зважання на психофізіологічні особливості дітей з порушеннями опорно-рухового апарату та взяття

до уваги родинних виховних традицій і сімейного побуту; необхідність узгодження етнопедагогічного змісту і напрямів взаємодії педагогів, батьків та фахівців інклюзивно-реабілітаційних центрів у розвитку комунікативних здібностей дитини; систематичне використання засобів етнопедагогіки у роботі з дітьми з порушеннями опорно-рухового апарату; широке використання всіх доцільних етнопедагогічних засобів як на заняттях, так і у повсякденному житті.

Висновки. Одним із пріоритетних завдань сучасної системи освіти визначено використання традиційної культури виховання, збереження та упровадження українських культурних традицій, використання ідей української етнопедагогіки в освітніх закладах у роботі з дітьми. У зв'язку з цим особливої уваги заслуговує проблема розроблення та впровадження корекційної програми з метою використання досвіду етнопедагогіки для розвитку комунікативних здібностей дітей з порушеннями опорно-рухового апарату. Тому предметом подальших наукових розвідок стане впровадження корекційної програми «Розвиваємо комунікативні здібності дітей з порушеннями опорно-рухового апарату засобами народної педагогіки».

Список використаної літератури:

1. Березюк О.С. Ідеї формування етнокультурологічного компонента в спадщині К.Д. Ушинського. *Історико-педагогічний альманах*. Випуск 3. *Реалізація педагогічних ідей К.Д. Ушинського в освіті сьогодення* : збірн. наук. праць молодих дослідн. / за ред. О.Є. Антонової, В.В. Павленко. Житомир : ФОРМ Левковець, 2015. 226 с.
2. Волков Г.Н. *Этнопедагогика* : учебник для студентов средних и высших педагогических учебных заведений. Издательский центр «Академия». 1999. 168 с.
3. Євтух В.Б., Марушкевич А.А., Дем'яненко Н.М. та ін. *Етнопедагогіка* : навчальний посібник. Київ : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2003. 149 с.
4. *Історія педагогіки* : навчальний посібник. / За ред. проф. М.В. Левківського, докт. пед. наук О.А. Дубасенюк. Житомир : Житомирський державний педагогічний університет, 1999. 336 с.
5. Любар О.О., Стельмахович М.Г., Федоренко Д.Т. *Історія української школи і педагогіки* : навчальний посібник. / За ред. О.О. Любара. Т-во «Знання», КОО, 2003. 450 с.
6. Русова С.Ф. *Вибрані педагогічні твори*: У 2 кн. Кн. I / За ред. Є.І. Коваленко; Упоряд., передм., прим. Є.І. Коваленко, І.М. Пінчук. Київ : Либідь, 1997. 272 с.
7. Стельмахович М.Г. *Народна педагогіка* : навчально-методичний посібник. Радянська школа. 1985. 312 с.
8. Сухомлинский В.А. *Сердце отдаю детям* : учебно-методическое пособие. «Акта», 2012. 563 с.
9. Ушинський К.Д. *Твори*. В 6 т. Т. 2. Педагогічні статті та матеріали до «Детского мира» та «Родного слова». Рад. шк., 1954. 449 с.
10. Ушинський К. *Про народність у громадському вихованні: вибрані педагогічні твори*. У 2-х т. Т. 2. Київ, 1982. С. 99.

Achkevych S., Zbroi V. Ideas of the folk pedagogy of the past and present in the work with children with disorders of the musculoskeletal system

The article is devoted to the application of the ideas of the folk pedagogy in the upbringing process of the child in general and in the development of communicative skills of children with musculoskeletal disorders. The attitude of the prominent Ukrainian scientists to the problem of raising children using the ethnic heritage of each nation is noted. It is determined that Ukrainian folk pedagogy belongs to the phenomena, which ensure the preservation of the national character, habits and human psychology. The educational ideal, goals, objectives, content, principles and means of the folk pedagogy reflected and embodied in the native language, folklore, national customs, traditions, holidays, rites, symbols and various types of the folk art, in children's folk games and toys, in the living practice of labor and family education, in the folk crafts and trades, in the family culture of our people are revealed. It is proved that the folk pedagogy plays a great role in the upbringing of children as a whole and it is of particular importance in the development of communicative skills of children with musculoskeletal disorders, but it requires some consideration of certain features in their development. Folk pedagogical culture for centuries has accumulated experience in educating future generations. The whole life of our ancestors was closely connected with the surrounding nature, which influenced the development of society in general and educational processes in particular. Folk pedagogy is an invaluable treasure of the Ukrainian people, which includes: goals and content of education; tasks of education; methods of education; principles and means of education. Principles of folk pedagogy – naturalness, cultural conformity, nationality of education, humanism, unity of education.

Key words: folk pedagogy, nation, nature compliance, educational experience, traditions, rites, children with musculoskeletal disorders, communicative skills.

М. В. Білецькакандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри інструментального виконавства та музичного мистецтва естради
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького**Т. О. Підварко**старший викладач кафедри інструментального виконавства та музичного мистецтва естради
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті розкрито сутність понять «проектна діяльність», «метод проекту», «художньо-проектна діяльність», «мережевий проект». Вказано важливі вміння, якими повинен володіти майбутній учитель музичного мистецтва для здійснення проектною діяльністю; зазначено принципи, за якими формування здатності до проектною діяльності майбутніх учителів буде ефективнішим: це принцип інтегративності, принцип орієнтації на самоосвіту і саморозвиток студентів, принцип вільного вибору студентом освітньої траєкторії, принцип креативності, принцип мультимедійності. Зазначено, що для того щоб використовувати проектну діяльність під час занять з музичного мистецтва ЗЗСО, вчитель сам повинен оволодіти необхідними знаннями та вміннями з використання методу проектів. Охарактеризовано проектну діяльність вчителя; з'ясовано, що використання проектною діяльністю вчителем сприятиме формуванню позитивної самооцінки, самоповаги в учнів, вміння самостійно та спільно планувати діяльність і співпрацю, вміння вирішувати творчі завдання; сприяє вихованню цілеспрямованості та наполегливості, вмінню організувати розумову діяльність учнів; розвиває їхні комунікативні здібності і творчий підхід до результатів роботи. Розглянуто метод проекту, який орієнтований на творчу самореалізацію особистості, розвиток волі, винахідливості, цілеспрямованості. Розглянуто «мережевий проект», впровадження якого в навчальний процес стає одним із засобів формування загальнокультурних і професійних компетенцій, виховання ціннісного ставлення до своєї професійної діяльності. Під час дистанційного навчання використання мережевого проекту формує і підтримує загальнокультурні компетенції: здатність і готовність до проведення бібліографічної та інформаційно-пошукової роботи з подальшим використанням даних для вирішення професійних задач. Зазначено дидактичні вимоги до використання мережевого проекту.

Ключові слова: метод проекту, мережевий проект, самостійність, творчість, художньо-проектна діяльність.

Постановка проблеми. Реформування системи освіти в Україні має на меті підвищення престижу педагогічної та наукової праці. Вирішення більшості проблем освіти молодого покоління залежить від професіоналізму вчителя, його здатності передавати знання і вміння учням. Учитель відіграє значну роль у навчанні і вихованні молоді, він повинен володіти високим рівнем загальної культури, творчими якостями, розвинутою фантазією, здатний бути генератором ідей та ініціатором їх реалізації, отже, виникає необхідність підготовки майбутнього вчителя, який повною мірою відповідає сучасним вимогам до фахівця.

Одним з основних завдань системи вищої педагогічної освіти є формування майбутнього вчителя до проектною діяльності, для того щоб він міг виховувати активних, соціально адаптованих, відповідальних людей, здатних до перетворення та проектування навколишньої дійсності. Але вчитель повинен і сам володіти широким спектром знань, умінь і навичок у галузі проектною діяльно-

сті. Це стосується також і підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, який є «провідником» у світ мистецтва та культури, який під час занять повинен засобами музичного та художнього мистецтва виховувати і розвивати в учнів естетичні почуття, творчість, уявлення про прекрасне, розвивати їх духовність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання фахової підготовки вчителя музичного мистецтва розкриваються у працях Е. Абдулліна, Л. Арчажникової, Т. Бодрової, А. Козир, О. Михайличенка, Г. Ніколаї, О. Олексюк, Г. Падалки, О. Ребрової, О. Щолокової та ін.; інноваційні освітні тенденції, інноваційні технології аналізують у своїх працях К. Завалко, В. Лабунець; питання організації проектною діяльності та її актуальність вивчали вітчизняні і зарубіжні учені, зокрема Е. Арванітопуло, М. Бухаркіна, М. Моїсєєва, Н. Коряковцева, Є. Полат, С. Сисоева та ін.; особливості педагогічного проектування досліджували В. Безрукова, В. Беспалько, Л. Закота,

В. Докучаєва, О. Коберник, Г. Щедровицький; метод проєктів розглянули в своїх працях К. Вудворт, А. Дістервег, І. Песталоцці та низка українських науковців: О. Пехота, Т. Кручиніна, А. Касперський, К. Баханов.

Мета статті – проаналізувати зміст та значення проєктної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Вчитель закладу загальної середньої освіти має бути не лише професійно підготовленим до майбутньої діяльності, але й вміти самостійно орієнтуватися в потоці передових інноваційних технологій, творчо підходити до вирішення професійних завдань. Тож сучасний учитель музичного мистецтва має бути мотивований, наділений необхідними знаннями, а також мати вміння і навички в сфері застосування інформаційно-комунікаційних технологій, а саме: визначати цілі та завдання музичних занять, музичного дозвілля учнів з використанням можливостей ІКТ; планувати і проводити музичні заняття, готувати необхідний музичний і дидактичний матеріал на основі програмного забезпечення; визначати й оцінювати результати навчання музичного мистецтва дітей.

Основним завданням занять з музичного мистецтва в закладах загальної середньої освіти є виховання любові, інтересу до музики, вміння сприймати художній зміст, який закладено композитором у музичному творі. Все це можливе лише через активну творчу діяльність. Звідси перед учителями постає завдання знайти такі методи, прийоми, форми роботи, які б формували активну, самостійну та індивідуальну позицію учнів у навчанні, націлювали на пізнавальний інтерес; такі, які би сприяли розвитку не просто умінь, а компетенцій, безпосередньо пов'язаних з досвідом їх застосування у практичній діяльності, та які реалізують принцип зв'язку навчання з життям.

Провідне місце серед таких форм організації навчального процесу належить **проєктній діяльності**.

Проєктна діяльність стає все більш важливим компонентом музичного виховання учнів, оскільки передбачає не тільки виконання вимог і знань вчителя, але перш за все ініціативу і самостійність самих учнів, а вчитель при цьому виступає лише в ролі консультанта. Обов'язковим кінцевим результатом такої діяльності є створення певного продукту. Але щоб реалізувати проєктну діяльність, вчитель повинен сам володіти необхідними знаннями та вміннями щодо створення таких творчих, навчальних проєктів.

Отже, необхідною умовою реалізації проєктної діяльності є наявність:

– заздалегідь вироблених уявлень про кінцевий продукт цієї діяльності;

– етапів проєктування (вироблення концепції, визначення цілей і завдань проєкту, доступних і оптимальних ресурсів діяльності, створення плану, програм і організації діяльності щодо реалізації проєкту);

– реалізації проєкту, його осмислення і рефлексії результатів діяльності.

Розкриваючи зміст та значення проєктної діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва, необхідно дати визначення таких понять, як «проєкт», «проєктна діяльність» та «метод проєкту», використання якого визначається умінням студентів творчо модифікувати набуті музично-теоретичні знання та застосовувати їх безпосередньо у процесі власної педагогічної діяльності на уроках музичного мистецтва.

Поняття «**проєкт**» означає як кинутий вперед задум (у перекладі з латинської) [4]. **Проєктна діяльність** – це спосіб розвитку творчості, самостійності, прагнення до ідеально-перспективного перетворення світу за допомогою креативних дій і операцій у процесі створення конкретного продукту – проєкту ідеального та реального [8, с. 11–17]; це одна з найперспективніших складових частин освітнього процесу, тому що створює умови творчого саморозвитку та самореалізації учнів, формує всі необхідні життєві компетенції. Самостійне здобування знань, систематизація їх, можливість орієнтуватися в інформаційному просторі, бачити проблему і приймати рішення відбувається саме через метод проєкту [1].

За визначенням С. Пилюгіна «**метод проєктів**» – це особистісно орієнтований метод навчання, заснований на самостійній діяльності учнів щодо розробки проблеми й оформлення її практичного результату [5]. Метод проєктів передбачає розвиток пізнавальних навичок, творчого й критичного мислення майбутніх фахівців, умінь самостійно прогнозувати й конструювати свої знання, орієнтуватися в художньо-інформаційному просторі [2].

Тож, розвиваючи компетентність проєктної діяльності, студенти вчать самостійно планувати, організовувати і реалізовувати педагогічний проєкт, вибираючи найбільш оптимальну стратегію конкретного педагогічного дослідження, визначати мету проєкту, методи дослідження, організацію, представляти отримані результати дослідження.

Проєктну діяльність С. Яцук визначає як цілеспрямовану, самостійну, соціально, особистісно та практико-орієнтовану діяльність суб'єктів навчального процесу, спрямовану на вмотивоване досягнення свідомо поставленої мети щодо створення навчального проєкту та перспективи його практичного застосування.

Вона вважає, що залучення до виконання проєкту дає можливість самостійно займатися цікавою справою, що сприяє максимальному використанню особистісних здібностей; створює умови

для самореалізації кожного її учасника; забезпечує використання набутих знань на практиці й публічну презентацію досягнутого, а результат цієї діяльності має вагоме прикладне й особистісне значення [9, с. 67–72].

А. Сараєва вважає, що процес підготовки майбутнього вчителя до проєктної діяльності повинен бути цілеспрямованим і сприяти вирішенню трьох блоків задач:

- навчальних задач (знайомство з методом проєктів як педагогічною технологією, його особливостю та його роллю в сучасній освіті, оволодіння студентами проєктно-технологічними знаннями);
- розвивальних задач (розвиток пізнавального інтересу, творчих здібностей, умінь та навичок, пов'язаних з плануванням і здійсненням проєктної діяльності, в тому числі з використанням ІКТ);
- виховних задач (виховання цілеспрямованості, самостійності, вимогливості до себе та інших, вміння працювати в команді, рефлексії, толерантності, емпатії та інших особистісних якостей [7, с. 1124–1129]. Також науковець визначила принципи, за якими формування здатності до проєктної діяльності майбутніх педагогів відбуватиметься більш ефективно, до них вона віднесла:
 - принцип інтегративності (спрямований на формування цілісних знань, інтегративних умінь);
 - принцип орієнтації на самоосвіту і саморозвиток студентів (головна роль викладача в керівництві самостійною роботою студентів);
 - принцип вільного вибору студентом освітньої траєкторії (самостійне визначення напряму проєктної діяльності);
 - принцип креативності (сприяє розвитку творчого мислення студентів в процесі створення проєктів);
 - принцип мультимедійності (відповідає за багатоаспектне та цілісне сприйняття інформації з метою більш повноцінного отримання знань).

За допомогою методу проєкту на уроці музичного мистецтва можна досягти не одну мету – розширити кругозір дітей, закріпити вивчений матеріал, створити на уроці творчу атмосферу, навчити користуватися набутими знаннями для вирішення пізнавальних і практичних завдань; розвивати у себе дослідницькі вміння (вміння виявляти проблему, збирати інформацію, спостереження, аналізу, узагальнення, мислення). Тож, важливими вміннями, якими повинен володіти майбутній учитель музичного мистецтва, є здійснення проєктної діяльності за різними типами та предметно-змістовими лініями; вміння самостійно опрацьовувати великий обсяг мистецького матеріалу, критично оцінювати його, користуватися сучасними інформаційними та художньо-педагогічними технологіями, бути комунікабельним.

Лі Цзяці, досліджуючи проєктну діяльність майбутнього вчителя музичного мистецтва, виокрем-

лює і розкриває особливості **художньо-проєктної діяльності** як творчо спрямованої, детально продуманої, обґрунтованої необхідністю удосконалення власного фахового рівня.

Сутність художньо-проєктної діяльності вона передбачає у висвітленні таких аспектів, як:

- осмислення ролі художніх образів мистецтва у змістовому наповненні художньо-проєктної діяльності студентів;
- виявлення потенціалу художньої образності мистецтва для формування особистості;
- визначення умов навчання студентів, продиктованих особливими формами пізнання, властивими мистецтву.

Для організації художньо-проєктної діяльності під час фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва необхідно визначити учасників художньо-виконавського проєкту; теми художнього проєкту; постановку проблеми, мети й завдання художнього проєкту; типу й змісту художньо-проєктної діяльності; добір методів і засобів реалізації художньо-творчого проєкту; самостійну художньо-творчу прогностичну діяльність студентів [3, с. 169–180].

О. Горбенко характеризує художньо-проєктну діяльність майбутніх учителів музичного мистецтва як складне інтегративне явище, оскільки детермінує дослідницьку думку студентів (визначення теми проєкту, її актуальності, мети, гіпотези, завдання; добір відповідного художнього матеріалу; обговорення й складання драматургічного плану; аналіз і систематизація художнього матеріалу, використання широкого спектра проблемних, дослідницьких, пошукових методів, зорієнтованих на практичний результат, який має бути значущим як для того, хто його проєктує, так і для того, на кого він спрямований); вивчення й усвідомлення духовного змісту музичних творів, створення власних, виконавство, інтерпретація, реалізація творчого задуму в процесі концертного виступу або в умовах реальної педагогічної діяльності [2, с. 89–93].

Аналізуючи такі види проєктів, як дослідницькі, творчі, ігрові, інформаційні, практико-орієнтовані, актуальності набувають саме навчально-телекомунікаційні проєкти, які доцільно використовувати в період дистанційного навчання.

До навчально-телекомунікаційного проєкту належить «мережевий проєкт». «**Мережевий проєкт**» – це спільна діяльність учнів-партнерів, організований на основі комп'ютерної телекомунікації, що має загальну проблему, спрямовану на спільне досягнення результату, орієнтований на вивчення однієї або декількох проблем. «Мережевий проєкт» передбачає розробку проєкту, працюючи над яким учні знаходять інформацію за допомогою самостійної дослідницької діяльності і спільної діяльності за допомогою комп'ютерної телекомунікації та наступною презентацією своїх проєктів

на заключному етапі, за допомогою навчальних платформ для дистанційного навчання.

Презентація важлива перш за все для учня. Учень сам бачить, наскільки вдало він попрацював, оцінка стає менш важливим фактором порівняно з досягненням мети проєкту або його проміжних результатів. Не менш вагомою для учня стає оцінка учителем його особистісних якостей, виявлених у процесі роботи. До мережевого проєкту висуваються такі дидактичні вимоги, як:

- забезпечення активної самостійної роботи на основі використання можливостей сучасних інформаційних технологій;

- створення умов для спільного обговорення основних проблем проєктної діяльності в умовах онлайн-конференцій або вебінарів;

- реалізація широких можливостей обміну інформацією в різній формі в режимі реального часу;

- відповідність тематики проєктної діяльності змісту навчальної програми і завданням освітнього процесу [6].

Отже, у процесі роботи над проєктом засвоюються не тільки способи діяльності, а й нові знання, отримані в ході самостійного опрацювання, знаходження і вивчення інформації.

Висновки і пропозиції. Таким чином, проєктна діяльність вчителя музичного мистецтва сприяє розвитку та формуванню саморозвитку учнів, активності, креативності у навчанні, тому що вона є особистісно орієнтованою, дає змогу реалізувати педагогічні цілі на всіх етапах, дозволяє вчитися на власному досвіді, на реалізації конкретного проєкту, приносить задоволення учням, які бачать продукт власної праці. Сучасному вчителю музичного мистецтва необхідно розуміти, що процес навчання повинен стати цікавим, незвичайним для учнів, він повинен приносити задоволення, забезпечувати їх самореалізацію.

Список використаної літератури:

1. Ukr.net: Інтернет-портал. *Українська педагогіка*. URL: <http://ukped.com/skarbnichka/396.html> (дата звернення: 21.08.2020).
2. Горбенко О. Метод проєктів у процесі музично-виконавської підготовки майбутнього вчителя музики. *Наукові записки*. Випуск 97. Серія: Педагогічні науки. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2011. С. 89–93.
3. Лі Цзяці. Специфіка підготовки майбутнього вчителя музики до здійснення художньо-проєктної діяльності. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*. 2015. Вип. 1–2 (5–6). С. 169–180.
4. Метод проєктів в университетском образовании : научно-методические статьи. Вып. 6. / Сост. Ю.Э. Краснов; редкол. М.Г. Богова и др. ; под общ ред. М.А. Гусаковского. Минск : БГУ, 2008. 244 с. URL: http://charko.narod.ru/tekst/metod_proektov_2008/Krasnov.pdf.
5. Пилюгина С. Метод проектной деятельности в Интернете и его развивающие возможности. *Школьные технологии*. 2002. № 2. С. 196–199.
6. Проектирование в образовании: проблемы, поиски, решения : сб. науч. тр. Москва. 1994.
7. Сараева А.А. Формирование готовности будущих учителей к проектной деятельности в образовательном учреждении. *Известия Самарского научного центра Российской академии наук*. 2011. Т. 13. № 2 (5). С. 1124–1129.
8. Хоружа Л. Проектна культура вчителя: етичний компонент. *Шлях освіти*. 2006. № 4. С. 11–17.
9. Ящук С.М. Проектна діяльність та її місце у професійній підготовці магістрів технологічної освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. Сер.: Педагогічні науки. 2012. Вип. 21. С. 67–72.

Biletska M., Pidvarko T. Project activity of the future teacher of music art

The article reveals the essence of the concepts "project activity", "project method", "art-project activity", "network project". Important skills that a future music teacher must have to carry out project activities are indicated. The principles according to which the formation of future teachers to project activities will be more effective are the principle of integrativeness, the principle of orientation on self-education and self-development of students, the principle of free choice of educational trajectory, the principle of creativity, the principle of multimedia. It is noted that in order to use project activities during classes on music art GSEI teacher must master the necessary knowledge and skills to use the method of projects. The project activity of the teacher is characterized; found that the use of project activities by teachers will contribute to the formation of positive self-esteem, self-esteem in students, the ability to independently and jointly plan activities and cooperation, the ability to solve creative problems; promotes the education of purposefulness and perseverance, the ability to organize the mental activity of students, develops their communication skills and creative approach to the results of work. The method of the project which is focused on creative self-realization of the person, development of will, ingenuity, purposefulness is considered. The "network project" is considered, the introduction of which into the educational process becomes one of the means of formation of general cultural and professional competencies, education of values to one's professional activity. During distance learning, the use of a network project forms and maintains general cultural competencies: the ability and willingness to conduct bibliographic and information retrieval work with the subsequent use of data in solving professional problems. The didactic requirements for the use of the network project are indicated.

Key words: project method, network project, independence, creativity, art-project activity.

О. Б. Варава

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри соціальної роботи та реабілітації
Національного університету біоресурсів і природокористування України

ОСНОВНІ АСПЕКТИ РЕАБІЛІТАЦІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Статтю присвячено основним аспектам реабілітаційної підготовки майбутніх фахівців соціальної роботи у закладах вищої освіти України. Встановлено, що спеціальність «Соціальна робота» є однією з найзатребуваніших, оскільки складна соціально-економічна ситуація в Україні загострила соціальні проблеми: збільшилася кількість людей, що опинилися у важкій життєвій ситуації і потребують соціальної реабілітації. Це актуалізувало проблему підготовки майбутніх фахівців соціальної роботи до такого виду професійної діяльності, тобто їхню реабілітаційну підготовку.

Виявлено, що уникнення фрагментарного та опосередкованого характеру підготовки студентів до соціальної реабілітації можливе за умови систематизованого підходу до планування обов'язкових та вибіркових курсів навчального плану освітньої програми та диференціації особливостей соціальної реабілітації різних категорій населення. Що стосується досвіду соціально-реабілітаційної діяльності, то він стихійно формується в студентів у процесі професійної підготовки, а також у ході виробничої практики.

Реабілітаційну підготовку майбутніх соціальних працівників розглянуто як процес опанування сукупністю об'єктивно необхідних знань, умінь і навичок, професійно значущих якостей особистості, які дають змогу вирішувати завдання професійної діяльності із соціальної реабілітації різних категорій населення (дітей, підлітків, інвалідів, людей похилого віку, засуджених тощо). Реабілітаційна підготовка фахівців соціальної роботи є одним зі складових елементів у структурі їхньої професійної підготовки, необхідною передумовою формування готовності до соціально-реабілітаційної діяльності та визначається її цілями й завданнями (місією), змістом (професійними функціями, ситуаціями, які в ній виникають, їхньою складністю, динамізмом, керованістю).

Оптимізація реабілітаційної підготовки майбутніх фахівців соціальної роботи передбачає проведення лекційних та семінарських занять з опорою на діалогові форми роботи, а також у формі практичних занять і вправ, з використанням навчальних ігор, з аналізом конкретних ситуацій соціально-реабілітаційної діяльності. В межах виробничої практики організовується виконання завдань з метою формування вмінь і навичок, а також досвіду соціально-реабілітаційної діяльності, самовиховання професійно значущих якостей особистості.

Ключові слова: реабілітаційна підготовка, майбутні фахівці соціальної роботи, соціальна реабілітація, заклади вищої освіти.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Нині українське суспільство проходить складні етапи внутрішніх перетворень та інтеграції у світову спільноту. Цей процес супроводжується глибокими структурно-функціональними змінами в усіх сферах життя, зокрема й соціальній. Водночас неминуче виникає низка проблем, пов'язаних з необхідністю зміни й удосконалення підготовки компетентних кадрів, зокрема соціальних працівників. Суспільство зацікавлене в підвищенні якості професійної освіти, оскільки саме випускники закладів вищої освіти будуть активними учасниками у вирішенні правових, економічних, організаційних, політичних і духовних завдань суспільства, що розвивається.

Тобто сучасне суспільство встановлює вимоги до розробки і застосування соціальних технологій, які враховують специфіку соціокультурного

розвитку людини і суспільства, забезпечення його соціального здоров'я, соціального захисту, соціального обслуговування та соціальної підтримки населення; забезпечення високої культури технологій соціального захисту, соціального обслуговування та соціальної підтримки [1, с. 145]. Ефективність вирішення поставлених завдань значною мірою зумовлена вибором предметного змісту реабілітаційної підготовки майбутніх соціальних працівників, що моделює професійну діяльність у сфері соціальної реабілітації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукового обігу з проблеми професійної підготовки соціальних працівників свідчить, що у сучасних наукових пошуках висвітлюються соціально-педагогічні аспекти їхньої професійної підготовки (А. Капська, Г. Лактіонова, Л. Міщик, В. Поліщук); проблеми професіоналізації соціаль-

них працівників та вивчення особливостей професійної підготовки до роботи з певною категорією клієнтів (Т. Дмитренко, А. Люта, Ю. Мацкевич, С. Пашенко, О. Платонова, В. Ягупов); специфіка та закономірності формування професійних та особистісних якостей соціальних працівників (К. Бакланов, О. Гура, О. Москалюк, О. Пономаренко, О. Рацул, З. Фалінська та ін.); проблема розробки змісту, методів і форм профілактичного напрямку професійної діяльності (І. Зверева, Є. Линник, В. Мурашкевич, О. Нікітін, Р. Овчарова, Л. Приступа, І. Шишова); різні аспекти соціальної реабілітації груп населення, що мають глибинні порушення соціального функціонування, наприклад, інваліди, наркозалежні, колишні засуджені тощо (О. Безпалько, Г. Бойко, Л. Завацька, А. Капська, Д. Клименко, Л. Смерчак, А. Шевцов); розкривається сутність поняття «соціальна реабілітація», його історичні аспекти, специфіка підготовки фахівців до реалізації завдань соціальної реабілітації на базі реабілітаційних центрів (Л. Коваль, Н. Коношенко, С. Коношенко, В. Ніколаєва, Ю. Чернецька, В. Шпак та ін.).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Проте питанням реабілітаційної підготовки майбутніх соціальних працівників у закладах вищої освіти (ЗВО) приділяється не досить уваги. Нерозкритими залишаються питання особливостей організації реабілітаційної підготовки в умовах ЗВО; підготовки майбутніх соціальних працівників до використання виховного потенціалу середовища у соціально-реабілітаційних цілях. Не сформована єдина точка зору щодо поняття «реабілітаційна підготовка» та її методів, поняття «норма» та «кінцевий результат» у соціально-реабілітаційній роботі соціальних працівників.

Формулювання цілей статті. З огляду на це основною метою статті є розкриття особливостей реабілітаційної підготовки майбутніх соціальних працівників у ЗВО України.

Виклад основного матеріалу дослідження. Метою сучасного суспільства, на думку А. Капської, є максимально повне забезпечення можливостей для всіх людей з їхніми специфічними проблемами, тому сфера соціальної роботи в Україні розширюється з року в рік. Диференціація професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної роботи забезпечує підготовку в різних сферах (менеджмент у соціальній роботі; соціальна робота у сфері зайнятості; соціальна робота в Збройних силах України; аналіз, моніторинг і планування соціальної роботи в організаціях та установах державного і муніципального управління тощо).

Соціальній роботі властивий широкий спектр спеціалізацій, де одним із перспективних і важливих напрямів є соціальна реабілітація як комплекс

заходів, спрямованих на відновлення зруйнованих або втрачених індивідом суспільних зв'язків і відносин [2, с. 14]. Водночас поняття реабілітаційної діяльності найглибше розроблене в сфері медицини. За визначенням ВООЗ, реабілітація розглядається як комбіноване і координоване застосування методів у соціальних, медичних, педагогічних і професійних заходах з метою підготовки та перепідготовки індивідуума для досягнення його оптимальної працездатності [3, с. 191].

Як слушно зазначає І. Мельничук, реабілітація є системою державних, соціально-економічних, медичних, професійних, педагогічних, психологічних і інших заходів, спрямованих на попередження розвитку патологічних процесів, що спричинюють тимчасову або стійку втрату працездатності, та на ефективне і раннє повернення пацієнтів та інвалідів у суспільство і до суспільно корисної праці [4, с. 209]. Така система є сукупністю взаємодіючих елементів, таких як:

- 1) наукові погляди, ідеї, уявлення;
- 2) законодавча та нормативна база в сфері реабілітації;
- 3) наукові та науково-технічні розробки;
- 4) сукупність засобів, прийомів і методів реабілітації;
- 5) програми реабілітації;
- 6) державна служба реабілітації, що охоплює органи управління, реабілітаційні установи й організації різної відомчої підпорядкованості (охорони здоров'я, загальної та професійної освіти, зайнятості, культури, фізичної культури і спорту, соціального захисту населення та ін.);
- 7) реабілітаційна індустрія (підприємства, організації – розробники і виробники технологій соціальної роботи);
- 8) громадські організації та організації, що захищають права;
- 9) інформаційне забезпечення проблем [5, с. 11].

Зростаючий розвиток і конкретизація реабілітаційного напрямку в соціальній роботі, відкриття спеціальних соціальних установ актуалізували необхідність підготовки фахівців соціальної роботи до такого виду професійної діяльності. Реабілітаційна підготовка у ЗВО визначається як вид професійної освіти, результатом якої є набуття знань, умінь і навичок у сфері реабілітації та самореабілітації, розвиток особистісних ресурсів, що дає змогу ефективно виконувати поставлені професійні завдання згідно з вимогами до професійної компетентності фахівців із соціальної роботи. Реабілітаційна підготовка майбутніх соціальних працівників – це процес, який здійснюється в декількох напрямках: як основна спеціалізація, як додаткова спеціалізація і як підвищення кваліфікації фахівців у сфері соціальної реабілітації. Згідно з дослідженням Л. Романовської, реабілітаційну підготовку майбутніх фахівців соціальної

роботи у ЗВО необхідно розглядати як взаємозв'язок трьох компонентів: особистісного, змістового та технологічного [6, с. 150].

Сучасне розуміння реабілітаційної підготовки майбутніх соціальних працівників у ЗВО тісно пов'язане із соціальним контекстом. Тому результатом реабілітаційної підготовки розглядаємо готовність майбутніх фахівців до відновлення психофізичного здоров'я клієнта та інтегрування його в сучасне суспільство, сприяння в набутті статусу рівноправного члена суспільства. Як слушно зазначає Р. Чубук, соціально-реабілітаційна діяльність соціальних працівників передбачає комплекс заходів, спрямованих на відновлення зруйнованих або втрачених індивідом суспільних зв'язків і відносин внаслідок порушення здоров'я зі стійким розладом функцій організму (інвалідність), зміни соціального статусу (літні громадяни, біженці та вимушені переселенці, безробітні тощо), девіантної поведінки особистості [7, с. 182]. Таким чином, соціальна реабілітація є системою заходів, що мають на меті якнайшвидше і найповніше відновлення здатності до соціального функціонування хворих, осіб з інвалідністю та інших категорій дезадаптивного населення.

Соціально-реабілітаційна діяльність майбутніх соціальних працівників, як і будь-який інший вид діяльності, має певні якісні характеристики. Однією з найважливіших характеристик реабілітаційної підготовки у ЗВО є цілеспрямованість. Цілеспрямованість соціально-реабілітаційної діяльності та реабілітаційної підготовки майбутніх соціальних працівників виявляється в тому, що процес соціальної реабілітації будується з урахуванням чітко окресленої мети, яка залежить від того, на яку категорію клієнтів спрямовані реабілітаційні впливи [8, с. 228].

Мета реабілітаційної діяльності визначає структуру реабілітаційної підготовки майбутніх соціальних працівників. Структура реабілітаційного процесу є предметом дискусії. Ми згодні з позицією Т. Равлюк, яка розглядає її крізь види життєдіяльності людини, пов'язані із задоволенням біологічних, матеріальних, духовних, творчих потреб та інтересів. Спосіб життя і діяльності сучасної людини характеризується різноманітністю видів діяльності, сфер інтересів. Він охоплює та узагальнює чотири категорії: економічну – рівень життя; соціологічну – якість життя; соціально-психологічну – стиль життя; соціально-економічну – уклад життя [9, с. 131].

З огляду на це, є декілька спеціальних видів соціальної реабілітації, до здійснення якої мають готувати ЗВО майбутніх соціальних працівників у межах реабілітаційної підготовки. *Елементарна реабілітація* поєднує заходи, спрямовані на відновлення найпростіших, елементарних навичок самообслуговування і пересування. Цей термін

міцно закріпився, наприклад, у практиці реабілітації осіб з порушеннями зору, для яких вирішальне значення має забезпечення самообслуговування. *Побутова реабілітація* поєднує заходи, спрямовані переважно на відновлення навичок виконання повсякденної побутової діяльності.

Соціально-психологічна реабілітація пронизує, по суті, всі аспекти роботи, спрямовані на відновлення індивідуально-особистісного статусу, на відновлення, розвиток і формування здібностей і якостей особистості, що дають змогу їй успішно виконувати різні соціальні ролі (сімейні, подружні, батьківські, громадські, політичні та ін.), мати можливість бути реально залученою в різні сфери соціальних відносин і життєдіяльності. Змістовий сенс соціально-психологічної реабілітації полягає насамперед у відновленні оптимального функціонування психологічних механізмів, що забезпечують соціальну діяльність і соціальну інтеграцію.

Педагогічна реабілітація поєднує заходи корекційного навчання і виховання, спрямовані на засвоєння певної системи знань, норм і цінностей, що дають змогу особі успішно функціонувати як повноправний член суспільства. Роль педагогічної реабілітації зростає у випадках зниження здібностей до сприйняття, засвоєння, актуалізації та передачі знань, смислової інформації внаслідок порушення фізичного або психічного розвитку.

Сімейна реабілітація поєднує заходи різного порядку (соціального, педагогічного, психологічного тощо), спрямовані на відновлення звичайних нормальних рольових функцій у сім'ї, а також підготовку до самостійного і незалежного життя в родині.

Рекреаційна реабілітація дає змогу реалізувати власні духовні і творчі інтереси, потреби у фізичному розвитку та вдосконаленні. Важливими складниками рекреаційної реабілітації є соціокультурна реабілітація, фізкультурно-оздоровчі заходи і спорт.

Головне завдання рекреаційної підготовки майбутніх фахівців із соціальної роботи полягає в тому, щоб сформувати готовність фахівців до забезпечення позитивних змін клієнта як особистості, а також позитивних змін в оточуючому середовищі клієнта. Для цього необхідні не разові і не односторонні заходи, а комплексний, системний підхід, який передбачає врахування зовнішніх та внутрішніх чинників. Тому реабілітаційна підготовка фахівця із соціальної реабілітації повинна бути багатопланою і охоплювати всі основні напрями соціально-реабілітаційного процесу.

До таких напрямів варто віднести:

1) підготовку до соціально-психологічної допомоги і підтримки, соціального патронажу на виробництві, в навчальних закладах, в сім'ї; виявлення проблем (діагностики) і надання необхідної допо-

моги (консультативного, організаційного, координуючого і посередницького характеру) у вирішенні нагальних проблем;

2) підготовку до інформування та консультування з питань прав і пільг, порядку їхньої реалізації щодо установ та організацій, що надають різну реабілітаційну та соціальну допомогу, а також сприяння в здійсненні соціальних гарантій і пільг;

3) підготовку до соціально-психологічної підтримки і роботи з оточенням, психокорекції сімейно-побутових відносин;

4) підготовку до сприяння в реалізації потреб і інтересів у різних сферах життя – надання допомоги в працевлаштуванні, в організації дозвілля, кола спілкування тощо [10, с. 17].

Висновки. Таким чином, оптимізацію реабілітаційної підготовки майбутніх фахівців соціальної роботи у ЗВО України необхідно спрямовувати на отримання і засвоєння студентами теоретичних знань у галузі соціальної реабілітації; використання активних методів навчання у підготовці фахівців; безперервну практико-орієнтовану діяльність з набуття професійних навичок у галузі надання соціально-реабілітаційних послуг; вивчення та набуття досвіду роботи в центрах соціальної реабілітації; розвиток спеціальних психологічних якостей особистості; єдність професійного, морального і загальнокультурного розвитку; вивчення практичного досвіду соціальної реабілітації в Україні та за кордоном тощо. Результат реабілітаційної підготовки майбутніх фахівців соціальної роботи у ЗВО України пов'язаний з доцільним вибором і використанням реабілітаційних технологій і засобів, необхідних сучасним, конкурентоздатним фахівцям соціальної роботи, формуванням здібностей їхнього застосування у вирішенні професійних завдань соціальної реабілітації різних груп населення.

Перспективи подальших досліджень.

Проведене дослідження до перспективних напрямів розвитку реабілітаційної підготовки майбутніх фахівців із соціальної роботи у ЗВО України дає змогу віднести:

1) проектування навчально-методичного комплексу, зорієнтованого на окремі особистісні ресурси;

2) розширення досліджень, навчально-практичної бази, що охоплюють інноваційні служби реабілітації.

Список використаної літератури:

1. Годлевська Д.М. Формування професійної комунікативної компетентності майбутніх соці-

альних працівників в умовах педагогічного університету : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. НПУ ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2007. 286 с.

2. Капська А.Й. Деякі аспекти професійної підготовки соціальних педагогів і соціальних працівників. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету ім. О. Довженка. Сер.: Педагогічні науки.* 2010. Вип. 15. С. 12–16.
3. Фалинська З. Зарубіжний досвід практичної підготовки майбутніх соціальних працівників до медико-соціальної роботи. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Сер.: Педагогіка. Соціальна робота.* 2014. Вип. 31. С. 190–193.
4. Мельничук І.М. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників засобами інтерактивних технологій : монографія. Тернопіль : Економічна думка, 2010. 326 с.
5. Повідайчик О.С. Формування інформаційної культури майбутнього соціального працівника в процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопільський нац. пед. ун-тет ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2007. 20 с.
6. Романовська Л.І. Професійна соціалізація майбутніх соціальних працівників у навчально-виховному процесі вищого навчального закладу. *Науковий вісник Чернівецького університету. Сер.: «Педагогіка та психологія».* 2013. Вип. 675. С. 145–157.
7. Чубук Р.В. Професійна підготовка соціальних працівників з використанням методу проєктів. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології.* 2014. Вип. 1. С. 181–185.
8. Клос Л.Є. Практична складова частина професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до здоров'язбережувальної діяльності. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності.* 2013. Вип. 8. С. 222–232.
9. Равлюк Т. Підготовка майбутніх соціальних працівників до роботи з людьми з особливими потребами в процесі професійно орієнтованої практики. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету ім. Лесі Українки. Сер.: Педагогічні науки.* 2014. Вип. 8 (285). С. 129–133.
10. Фирсов М.В. Трансверсальний підход в отечественной социальной педагогике и социальной работе. *Педагогическое образование и наука.* 2011. № 1. С. 15–21.

Varava O. The main aspects of rehabilitation training of the future social work specialists in higher education institutions

The article is devoted to the main rehabilitation training aspects of future social work specialists in higher education institutions of Ukraine. It is established that the specialty "Social Work" is one of the most demanded, as the difficult socio-economic situation in Ukraine exacerbated social problems and the number of people who found themselves in difficult life situation and need social rehabilitation has increased. This actualizes the issue of future social workers training for this type of professional activity, that is their rehabilitation training.

It was found out that avoidance of fragmentary and mediated students' training for social rehabilitation activities is possible provided the more systematic approach to the compulsory and elective courses of the educational program curriculum and differentiation of social rehabilitation peculiarities of different population categories. As for the social rehabilitation activities experience, it is arbitrarily formed in the process of professional training, as well as in the course of industrial practice.

The rehabilitation training of future social workers is considered as a process of mastering a set of objectively necessary knowledge, skills and abilities, professionally significant personality traits that allow solving professional activity tasks on social rehabilitation of various categories of population (children, adolescents, the disabled, the elderly, convicts, etc.). The rehabilitation training of social work specialists is one of the components in the structure of their professional training, a necessary prerequisite for the formation of readiness for social rehabilitation activities and is determined by its goals and objectives (mission) and content (professional functions, situations that arise in them, their complexity, dynamism, controllability).

The optimization of rehabilitation training of future social work specialists involves giving lectures and workshops based on dialogic forms of work, as well as in the form of practical classes and exercises with educational games and analysis of specific situations of social rehabilitation activities. Within the framework of industrial practice, the implementation of tasks is organized with a view to forming skills and abilities, as well as the experience of social rehabilitation activities and self-education of professionally significant personality traits.

Key words: *rehabilitation training, future social work specialists, social rehabilitation, higher education institutions.*

О. І. Верітовкандидат наук з фізичного виховання та спорту,
докторант кафедри фізичної культури та спорту
Запорізького національного університету

ОБҐРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 017 «ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА І СПОРТ»

У статті акцентовано увагу на тому, що педагогічні умови постають, по-перше, як матеріальне і соціальне середовище, в якому відбувається освітній процес, а по-друге, як сукупність чинників, що впливають на засвоєння студентами змісту освіти та її результативність. Саме тому формування підприємницької культури майбутніх бакалаврів фізичної культури і спорту повинно передбачати трансформацію змісту освіти, а також використання інноваційних форм і методів навчання. Метою статті є обґрунтування педагогічних умов формування підприємницької культури студентів спеціальності 017 «Фізична культура і спорт», що передбачають використання передових інформаційних технологій в освітній та підприємницькій діяльності, а також формування у здобувачів освіти установки на задоволення потреб інших людей. Обґрунтовано необхідність розробки цифрових курсів з використанням сервісу GoogleClassroom та створення навчального сайту на платформі Wix для доступу студентів до змісту розроблених навчальних курсів і отримання організаційних вказівок до самостійної роботи. Серед інформаційних технологій, на які має бути спрямований освітній процес, виділено системи управління проектами, сервіси для створення сайтів, а також групу спеціальних прикладних програм для мобільних пристроїв, що дозволяють організовувати спілкування між людьми. Методологічний підхід Customer development, сформульований С. Бланком, визначено ключовою ідеєю під час спрямування освітнього процесу на формування установки щодо задоволення потреб споживачів. Реалізація зазначеного підходу передбачає засвоєння студентами теоретичних основ маркетингу спортивно-оздоровчих послуг, а саме: знань і вмінь з дослідження ринку, розробки спортивно-оздоровчих продуктів, ціноутворення, доведення інформації до потенційних споживачів, стратегічного планування.

Ключові слова: педагогічні умови, освітній процес, формування підприємницької культури, використання передових інформаційних технологій, установка на задоволення потреб інших людей.

Актуальність проблеми. Педагогічні умови формування підприємницької культури майбутніх бакалаврів зі спеціальності «Фізична культура і спорт» передбачають створення спеціальних обставин, сприятливих для набуття здобувачами освіти певних особистісних і професійних якостей. Педагогічні умови постають, по-перше, як матеріальне і соціальне середовище, в якому відбувається освітній процес, а по-друге, як сукупність чинників, що впливають на засвоєння студентами змісту освіти та її результативність [2]. Формування підприємницької культури майбутніх бакалаврів фізичної культури і спорту, на наш погляд, повинно передбачати трансформацію змісту освіти, а також використання інноваційних форм і методів навчання.

Відзначимо, що відповідно до принципу варіативності освітніх траєкторій взаємодія суб'єктів освітньої системи, спрямована на формування підприємницької культури, має відбуватися на основі послідовних «м'яких» опосередкованих впливів на майбутніх бакалаврів фізичної культури і спорту. Такий підхід є альтернативою традиційному директивному підходу, за якого керу-

ючий суб'єкт видає розпорядження, обов'язкові для виконання здобувачами освіти, а у разі їхньої відмови або нездатності їх виконати застосовує покарання або заохочення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемам розробки і створення оптимальних педагогічних умов здійснення освітнього процесу присвячено наукові праці багатьох вітчизняних та іноземних авторів. Так, О. Королюк обґрунтовує доцільність застосування системного підходу до організації самостійної роботи студентів [2], К. Харченко розглядає технології м'якого управління в соціальних системах [5], К. Купріна і Д. Хазанова визначають сутність, передумови виникнення та доцільність застосування діджиталізації [3]. Слід зазначити, що в сучасних умовах директивні засоби організації освітнього процесу вже не забезпечують запланованих результатів, оскільки не враховують досвід, психологічний статус, цінності, мотивацію, інтереси, особистісні особливості здобувачів освіти. Як альтернативу директивним засобам впливу розглядаємо підхід на основі м'якого опосередкованого управління, що забезпечує здобувачу

освіти свободу прийняття рішень щодо вибору місця, форм, методів, а також темпу засвоєння змісту навчання. Переконані, що саме такий підхід дозволяє, з одного боку, забезпечити досягнення нормативно запланованих результатів навчання, а з іншого – дозволяє, не звертаючись до адміністративного насильства, скерувати діяльність суб'єктів освітнього процесу на досягнення важливої мети – навчити майбутнього бакалавра фізичної культури і спорту бути підприємцем.

Мета статті – обґрунтування педагогічних умов формування підприємницької культури студентів спеціальності 017 «Фізична культура і спорт», що передбачають використання передових інформаційних технологій в освітній та підприємницькій діяльності, а також формування у здобувачів освіти установки на задоволення потреб інших людей.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сутність процесу спрямування освітнього процесу на навчання здобувачів освіти використанню передових інформаційних технологій в освітній та підприємницькій діяльності полягає у розширенні спектру знань, умінь і досвіду майбутніх бакалаврів фізичної культури і спорту в застосуванні інформаційних систем і технологій для задоволення інформаційних потреб в освітній, а в перспективі й у підприємницькій діяльності.

Аргументом на користь доцільності створення цієї умови виступає те, що сьогодні бакалаври фізичної культури і спорту, бажають вони цього або ні, вимушені працювати в умовах стрімкої трансформації світового соціуму та національних економік, що пов'язана із тотальною інформатизацією – матеріальним процесом, спрямованим на побудову і розвиток інфраструктури, яка об'єднує територіально розподілені інформаційні ресурси, а також діджиталізацією, під якою зазвичай розуміють спосіб розбудови соціального життя навколо цифрового зв'язку та інформаційної інфраструктури [3].

З метою забезпечення умови застосування передових інформаційних технологій в освітній та підприємницькій діяльності необхідно:

– науково-педагогічним працівникам, які викладають дисципліни, спрямовані на формування підприємницької культури, розробити цифрові курси з використанням сервісу GoogleClassroom;

– створити навчальний сайт на платформі Wik, який слугував би порталом для доступу студентів до змісту розроблених викладачами навчальних курсів і давав би необхідні організаційні вказівки для самостійної роботи.

Щодо змісту освіти, то ми виходимо з того, що сьогодні для широкого користування доступна велика кількість цифрових рішень, що спрощу-

ють спілкування між людьми, а також дозволяють більш якісно планувати та упорядковувати підприємницьку діяльність. Водночас у межах повної базової освіти неможливо забезпечити майбутнього бакалавра фізичної культури і спорту знаннями про використання всіх наявних технологій, що можуть використовуватися у фізкультурно-спортивній галузі.

Також необхідність й доцільність орієнтації змісту освіти на навчання використанню інформаційних технологій продиктована тим, що навіть за наявності у студента первинних навичок й певного досвіду роботи із цифровими пристроями в освітньому процесі ЗВО має бути прищеплена культура самовдосконалення у використанні розповсюджених у галузі інформаційних технологій, а також культура використання цих технологій у підприємницькій діяльності.

Відмітимо, що роль різних інформаційних технологій у підприємницькій діяльності в галузі фізичної культури і спорту не однакова. Серед інформаційних технологій, на які має бути спрямований освітній процес, виділяємо системи управління проектами, сервіси для створення сайтів, а також групу спеціальних прикладних програм для мобільних пристроїв, що дозволяють організувати спілкування між людьми.

Для забезпечення навчання студентів використанню передових інформаційних технологій в освітній та підприємницькій діяльності вважаємо за доцільне включення до навчального плану окремої дисципліни. При цьому вважаємо, що ця дисципліна має бути введена до перших двох семестрів навчання.

Спрямування освітнього процесу на формування установки на задоволення потреб інших людей у майбутніх суб'єктів підприємницької діяльності передбачає засвоєння студентами теоретичних основ маркетингу спортивно-оздоровчих послуг, а саме: знань про особливості цих послуг; уявлень про процес розробки спортивно-оздоровчої послуги; умінь формування цінової і комунікаційної політики спортивно-оздоровчої програми; умінь з реалізації спортивно-оздоровчої послуги. Також створення цієї умови передбачає придбання студентами здатності приймати аргументовані стратегічні та тактичні рішення в мінливому ринковому середовищі.

Аргументами на користь створення цієї умови виступають такі міркування. Майбутні бакалаври фізичної культури і спорту обов'язково мають бути здатними до створення та реалізації спортивно-оздоровчого продукту незалежно від того, стануть вони підприємцями або ні. Необхідним для цього є набуття студентами навичок вивчення потреб ринку, а також створення на цій основі продукту, що може задовольнити потребу потенційних споживачів.

Також ми враховуємо те, що підприємницька діяльність у галузі фізичної культури і спорту має чітко виражений, клієнтоцентричний характер, де, з одного боку, мало що піддається фіксації та об'єктивній оцінці, а з іншого – навіть незначна незадоволеність клієнта отриманою послугою може спричинити фінансові втрати. З цих причин ефективність підприємницької діяльності у галузі фізичної культури і спорту залежить від якості самої бізнес-ідеї, а також від якості її реалізації та обґрунтованості ціноутворення [4, с. 15].

Тому підприємець у галузі фізичної культури і спорту повинен володіти знаннями й уміннями з дослідження ринку, розробки спортивно-оздоровчих продуктів, ціноутворення, доведення інформації до потенційних споживачів, стратегічного планування. Від цього залежить загальна якість послуги, її соціальна цінність.

Вважаємо, що ключовою ідеєю під час спрямування освітнього процесу на формування установки на задоволення потреб споживачів може стати сформульований С. Бланком методологічний підхід Customer development (Розвиток клієнтів), що застосовується під час створення та розвитку нового проєкту (стартапа, бізнесу) й ґрунтується на таких положеннях:

- у центрі кожного проєкту має знаходитися споживач зі своїми проблемами, які належить знайти, формулюючи і перевіряючи гіпотези;
- в основу успіху проєкту має бути покладено розуміння людської психології, виявлення патернів поведінки потенційних споживачів, а також пов'язані з цим інсайти;
- усі ідеї керівника проєкту, а також його учасників мають сприйматися як неперевірені припущення, які потрібно підтвердити або спростувати;
- розвиток відбувається ітеративно і починається з визначення споживача, після чого відбувається його залучення до споживання продукту, а також створення, розвитку й масштабування компанії.

З огляду на сформульовані вище імперативи методологія Customer development виділяє в процесі створення інноваційного бізнесу чотири етапи:

- перший – пошук цільового споживача, завданням якого є встановлення відповідності між потребою споживача (бажанням) та засобом її задоволення (продуктом);
- другий – підтвердження споживача, зміст якого у перевірці бізнес-моделі, пошуку відповідності між продуктом і ринком, а також формування «дорожньої карти» для маркетингу;
- третій – створення продукту;
- четвертий – організація компанії, а також масштабування її операційної діяльності [1].

Спираючись на описану методологію, вважаємо, що освітній процес майбутніх бакалаврів

фізичної культури і спорту обов'язково має бути спрямований на формування специфічної установки на задоволення потреб споживачів, яке б мало інноваційний характер. Для цього вважаємо доцільним включення до навчального плану спеціальної навчальної дисципліни.

Також вважаємо за доцільне зміст цієї дисципліни пов'язати із такими очікуваними результатами навчання: знання мети і завдань маркетингу у галузі фізичної культури і спорту; знання особливостей відповідного ринку; уміння збирати та аналізувати маркетингову інформацію; володіння методикою ціноутворення; уміння з розробки спортивно-оздоровчого продукту; уміння з налагодження маркетингових комунікацій; володіння методиками маркетингового планування.

Висновки. Використання передових інформаційних технологій в освітній та підприємницькій діяльності, а також формування у здобувачів освіти установки на задоволення потреб інших людей є необхідними педагогічними умовами формування підприємницької культури майбутніх бакалаврів спеціальності 017 «Фізична культура і спорт», що в змозі забезпечити подолання суперечності між вимогою підприємницької діяльності щодо постійного розширення та оновлення навичок використання інформаційних технологій та традиційно стихійним характером оволодіння майбутніми бакалаврами фізичної культури та спорту навичками використання цих технологій, а також спрямувати зусилля майбутніх суб'єктів підприємницької діяльності на задоволення потреб споживачів шляхом розробки й просування на ринок інноваційних продуктів та послуг.

Перспективи подальших наукових пошуків. Обґрунтовані напрями створення відповідних педагогічних умов для здійснення процесу формування підприємницької культури майбутніх бакалаврів зі спеціальності 017 «Фізична культура і спорт» є недостатніми з огляду на його складність і різноспрямованість. Розширення переліку педагогічних умов та обґрунтування їх сутності є перспективами подальших наукових пошуків.

Список використаної літератури:

1. Бланк С. Четыре шага к озарению. Стратегии создания успешных стартапов. Москва : Альпина Паблишер, 2014. 368 с.
2. Корольок О.М. Організація самостійної роботи майбутніх учителів математики: системний підхід. Професійна педагогічна освіта: системні дослідження : монографія. За ред. О.А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 252–267.
3. Куприна К.А., Хазанова Д.Л. Диджитализация: понятие, предпосылки возникновения и сферы применения. *Вестник научных конференций*. 2016. № 5-5 (9). С. 259–263.

4. Пономарьов В.О. Формування професійно-педагогічної компетентності майбутнього тренера з атлетичної гімнастики у процесі фахової підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Запоріжжя, 2010. 20 с.
5. Харченко К.В. Мягкое управление в современном обществе: тактика или стратегия? *Технологии мягкого управления в социальных системах: Сборник научных трудов.* 2007. С. 21–24.
-

Veritov O. Substantiation of pedagogical conditions of formation of entrepreneurial culture of future bachelors specialties 017 “Physical Culture and Sports”

The article emphasizes that pedagogical conditions appear, firstly, as a material and social environment in which the educational process takes place, and secondly, as a set of factors influencing the assimilation of educational content by students as well as effectiveness of this process. That is why the formation of entrepreneurial culture of future bachelors of physical culture and sports should involve the transformation of the content of education, as well as the use of innovative forms and methods of teaching.

The purpose of the article is to substantiate the pedagogical conditions for the formation of entrepreneurial culture of students majoring in 017 “Physical Culture and Sports”, which require the use of advanced information technology in educational and entrepreneurial activities, as well as cultivation of attitude to meet the needs of people.

It has been proved that there is the need to develop digital courses using the Google Classroom service and create a training site on the Wix platform to enable students to access the content of the developed training courses and receive organizational instructions for their independent work. Among the information technologies which can be incorporated into the educational process there are project management systems, services for creating sites, as well as a group of special applications for mobile devices that allow you to organize communication between people.

The methodological approach Customer development, which was formulated by S. Blank, is defined as a key idea in setting direction of the educational process to form an attitude to satisfy the needs of consumers. The implementation of this approach involves students mastering the theoretical foundations of marketing in sports and health services, namely knowledge and skills in market research, development of sports and wellness products, pricing, delivering information to potential consumers and strategic planning.

Key words: *pedagogical conditions, educational process, formation of entrepreneurial culture, use of advanced information technologies, attitude to meet the needs of other people.*

УДК 378.011

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.72-2.6>**Н. П. Волкова**доктор педагогічних наук,
професор кафедри педагогіки та психології
ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля»**Л. М. Романишина**доктор педагогічних наук,
професор кафедри педагогіки
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГЕОГРАФІЇ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Здійснено аналіз зарубіжного досвіду професійної підготовки майбутніх учителів географії до професійної діяльності та з'ясовано особливості їх професійної підготовки в закладах вищої освіти деяких зарубіжних країн.

Визначено, що система компетентностей, що визначає професійну підготовку майбутніх учителів у Європі, містить три групи базових компетентностей: інструментальні, міжособистісні та системні. Визначено, що характерною ознакою професійної підготовки майбутніх учителів у Польщі є невелика кількість предметів та значна діяльність волонтерських клубів, де студенти набувають досвіду з подальшої професійної підготовки.

З'ясовано, що в сучасній зарубіжній професійній освіті виняткової актуальності набуває багатопрофільна підготовка студентів, що передбачає набуття спеціалізації з одного чи двох предметів одночасно.

Характерною особливістю системи підготовки майбутніх учителів географії до професійної діяльності в зарубіжних країнах є її неперервність, що забезпечується трьома етапами: довузівською професійною підготовкою старшокласників; фундаментальною професійною підготовкою майбутнього вчителя у закладах вищої освіти та післядипломною освітою і самоосвітою вчителя.

З'ясовано, що для зарубіжних систем професійної підготовки майбутніх учителів на сучасному етапі характерні: багатопрофільність; системність та систематичність використання ІКТ, розвиток ІКТ компетентності студентів; полікультурність і полілінгвальність; високий рівень особистісно-суспільно-державної спрямованості системи моніторингу якості вищої освіти; вільний доступ до статистичних даних і обов'язкове оприлюднення результатів моніторингу незалежними ЗМІ; невелика кількість предметів, що викладаються; зміщення центру професійно-педагогічної підготовки до школи; зростання обсягу педагогічної практики та розширення місць її проходження; підвищення вимог до абітурієнтів як у разі вступу на педагогічні спеціальності, так і під час їх працевлаштування; підвищення ролі та значення різноманітних професійних організацій (асоціацій, спілок, центрів педагогічної майстерності, шкіл професійного зростання) у процесі підвищення кваліфікації та атестації педагогів.

Ключові слова: майбутні вчителі географії, професійна підготовка, зарубіжний досвід, сучасні тенденції освіти, заклади вищої освіти.

Постановка проблеми. Забезпечення ефективної підготовки майбутніх учителів географії до професійної діяльності потребує ґрунтовного аналізу психолого-педагогічних досліджень.

У сучасній педагогічній теорії акумульовано вагомий різномірний та різноплановий досвід, що має великий прикладний потенціал і охоплює різноманітні аспекти професійної підготовки майбутніх фахівців у системі вищої освіти. Задля виявлення перспективних концептів професійної підготовки майбутніх учителів географії до професійної діяльності необхідним є аналіз наукових праць зарубіжних учених, найбільш наближених до тематики нашого дослідження,

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Професійна підготовка майбутніх учителів у зарубіжних країнах стала предметом досліджень багатьох українських та зарубіжних науковців, серед яких – Н. Авшенюк [2], Н. Євтушенко [1], Ю. Клименко [3], Н. Носовець [4], А. Толочик [5], І. Янкович [6] та ін.

Проте в сучасних умовах система професійної підготовки майбутніх учителів географії до професійної діяльності не отримала належної уваги, що і зумовлює актуальність нашого дослідження.

Мета статті – здійснити аналіз зарубіжного досвіду професійної підготовки майбутніх учителів географії до професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Проведений аналіз наукових досліджень у галузі підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності дав змогу з'ясувати певні особливості професійної підготовки майбутніх учителів географії в закладах вищої освіти деяких зарубіжних країн.

Предметом свого дисертаційного дослідження Ю. Клименко вибрала професійну мобільність майбутніх учителів у країнах Євросоюзу [3]. Зокрема, автором уточнено сутність поняття «професійна мобільність майбутнього вчителя», що визначається як «здатність педагога до змін, прийняття нового, системного мислення, розуміння взаємозв'язків і взаємозалежностей у суспільному розвитку, яка досягається за рахунок змін, пов'язаних зі здобуттям досвіду навчання або викладання в іншому європейському вищому навчальному закладі» [3, с. 15]. Така мобільність може бути забезпечена врахуванням низки факторів, дія яких характеризується на адміністративно-організаційному, змістовому, методичному та особистісному рівнях. У систему компетентностей, що визначають професійну мобільність майбутніх учителів та вчителів географії, зокрема, у Європі, автором включено три групи базових компетентностей: інструментальні (уміння оперувати інформацією, організувати і планувати процеси, володіння рідною мовою та мовою міжнародного спілкування, використання ІКТ, приймати аргументовані рішення тощо), міжособистісні (робота в команді, взаємодія з експертами з інших предметних галузей, високий рівень культури, робота на міжнародному рівні, здатність адекватно сприймати критику та критично себе оцінювати) та системні (вміти вчитися, швидко адаптуватися до обставин, генерувати нові ідеї, бути лідером, проявляти ініціативу і підприємливість, працювати автономно, реалізовувати проєкти, прагнення до успіху та відповідальність) [3].

Так, І. Янкович комплексно вивчала проблему підготовки майбутніх учителів вищих навчальних закладів Польщі до виховної роботи з учнями [6]. Визначено, що характерною ознакою професійної підготовки майбутніх учителів географії є невелика кількість предметів, що викладаються (не більше 16 дисциплін в одному навчальному році). Так, до навчального плану включено такі дисципліни педагогічного циклу: педагогіка, теоретичні основи виховання, історія педагогіки, педагогічна діагностика, медіа в освіті тощо. Серед недоліків автор вирізняє недостатній рівень підготовки майбутніх учителів до роботи з важковиховуваними дітьми та учнями з особливими потребами [6, с. 14]. У професійній підготовці застосовують як традиційні форми занять (лекція, практичне заняття, конвертація, педагогічна практика), так і інноваційні (психологічні лабораторії, інтерперсональні майстерні, тренінги творчого мислення,

майстерні педагогічної комунікації, інтегровані заняття тощо). Неабиякої популярності в Польщі набувають різноманітні волонтерські клуби, де студенти набувають першого досвіду з майбутньої професійної діяльності. Водночас, як стверджує автор, використання інноваційних форм роботи потребує певної активізації студентів, що не завжди можливе у сучасних умовах. Крім цього, проведення педагогічної практики майбутніх учителів географії вимагає суттєвого доопрацювання [6, с. 15].

У своїх дослідженнях Н. Авшенюк та інші науковці проаналізували зарубіжний досвід професійної підготовки педагогів у сучасних умовах [2]. У цих аналітичних матеріалах визначено ключові особливості реалізації професійної підготовки майбутніх учителів та вчителів географії зокрема. До них віднесено: 1) зростання обсягу педагогічної практики та розширення місць її проходження (не тільки у школі, а й у інших закладах освіти, де працюють з дітьми-мігрантами, дітьми з особливими потребами та ін.); 2) розширення переліку і варіантів опанування педагогічної професії з метою залучення до роботи кращих випускників ЗВО як з педагогічних спеціальностей, так і із суміжних з ними галузей; 3) пріоритетним завданням освітньої політики є забезпечення неперервного професійного розвитку педагогів упродовж усієї професійної діяльності; 4) обов'язкове проходження інтернатури для вступу в педагогічну професію, що передуює подальшій сертифікації або відбувається після неї; 5) оновлення змісту професійної підготовки з урахуванням інтересів та освітніх потреб майбутніх педагогів та включення вагомого дослідницького компонента; 6) підвищення вимог до абітурієнтів як у разі вступу на педагогічні спеціальності, так і під час їх працевлаштування після завершення навчання у ЗВО; 7) підвищення ролі та значення професійних асоціацій, спілок, центрів педагогічної майстерності та шкіл професійного зростання у процесі атестації та підвищення кваліфікації педагогічних та керівних кадрів закладів освіти тощо [2, с. 75–76].

У публікаціях Н. Носовець проаналізовано професійну підготовку майбутніх учителів у країнах Західної Європи [4], зокрема, з'ясовано, що в сучасній зарубіжній професійній освіті виняткової актуальності набуває багатопрофільна підготовка студентів, що передбачає набуття спеціалізації з одного чи двох предметів одночасно. Традиційно у структурі змісту освіти виділяються два блоки: 1) предметний (загальноосвітні та спеціальні дисципліни); 2) професійний (загальнопедагогічні дисципліни, дидактика та методика і педагогічна практика). Базова підготовка майбутніх учителів відбувається за однофазною та двофазною моделями. У однофазній моделі випускник ЗВО може одразу приступити до виконання професійних

обов'язків учителя. У другому випадку на першій фазі відбувається теоретична підготовка студента, яка здійснюється у ЗВО, а на другій фазі поєднуються професійна діяльність учителя та навчання на спеціальних курсах психолого-педагогічної підготовки. І тільки після успішного завершення другої фази, що також передбачає написання дипломної роботи та складання іспитів, випускник ЗВО може стати повноправним учителем. Автор зауважує, що педагогічна спеціалізація студентів у багатьох країнах розпочинається з перших курсів навчання [4].

У наукових доробках Н. Євтушенко розглянуто актуальні питання підготовки майбутніх учителів у системі освіти Польщі [1]. З'ясовано, що в сучасній професійній підготовці майбутніх учителів та вчителів географії зокрема у Польщі ключовими є п'ять концептуальних положень: 1) знання предмета і методики його викладання; 2) здатність до оцінювання навчальних досягнень учнів; 3) комунікабельність; 4) пропагування демократичних ідеалів (рівність, свобода, повага, суб'єктність, терпіння); 5) пошук різноманітних шляхів удосконалення (безперервне навчання). Відповідно, у польських програмах професійної підготовки провідною є модель особистості вчителя, що характеризується такими властивостями, як: багатогранність, відкритість, гнучкість, самостійність, трансгресивність, висока мотивація, високий рівень соціальної та моральної культури, ґрунтовна підготовленість з усіх аспектів педагогічної професії [1, с. 53–54].

У працях А. Толочик проаналізовано сучасні тенденції підготовки вчителів у Великобританії [5]. Автором виявлено, що система вищої педагогічної освіти Великої Британії за теперішніх умов має такі особливості: 1) здобуття професії педагога можливе шляхом чотирирічної підготовки у ЗВО (бакалавр освіти) або однорічної професійно-педагогічної підготовки після набуття вищої освіти (сертифіката в галузі освіти); 2) орієнтація на підготовку вчителів, що викладають кілька суміжних дисциплін; 3) зміщення центру професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя у школу, яка є рівноправним партнером ЗВО. Не менш важливий у цьому контексті перехід до багаторівневої підготовки, її диверсифікація та посилення інноваційності всього процесу професійної підготовки майбутнього вчителя. Характерною особливістю цієї системи є її неперервність, що забезпечується трьома етапами: довузівською професійною підготовкою старшокласників; фундаментальною професійною підготовкою майбутнього вчителя у вищому педагогічному навчальному закладі та післядипломною освітою і самоосвітою вчителя. Серед стратегічних напрямів розвитку вищої освіти Великобританії, що забезпечить ефективну професійну підготовку майбутніх учителів, А. Толочик вирізняє три головні аспекти: підви-

щення престижу професії, удосконалення професійної підготовки та забезпечення неперервного професійного розвитку [5, с. 129].

Висновки і пропозиції. Проведений аналіз наукових досліджень у галузі підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності дав змогу з'ясувати, що для зарубіжних систем підготовки майбутніх учителів на сучасному етапі характерні:

- багатопрофільність (набуття спеціалізації з двох предметів одночасно);
- системність та систематичність використання ІКТ, розвиток ІКТ компетентності студентів;
- полікультурність і полілінгвальність;
- високий рівень особистісно-суспільно-державної спрямованості системи моніторингу якості вищої освіти;
- вільний доступ до статистичних даних і обов'язкове оприлюднення результатів моніторингу незалежними ЗМІ;
- невелика кількість предметів, що викладаються (не більше 16 дисциплін у одному навчальному році);
- зміщення центру професійно-педагогічної підготовки до школи;
- зростання обсягу педагогічної практики та розширення місць її проходження;
- підвищення вимог до абітурієнтів як у разі вступу на педагогічні спеціальності, так і під час їх працевлаштування;
- підвищення ролі та значення різноманітних професійних організацій (асоціацій, спілок, центрів педагогічної майстерності, шкіл професійного зростання) у процесі підвищення кваліфікації та атестації педагогів.

Водночас можна констатувати недостатній рівень підготовки майбутніх учителів до роботи з важковиховуваною молоддю та молоддю з особливими потребами.

Список використаної літератури:

1. Євтушенко Н.В. Концепції підготовки майбутніх учителів у Польщі. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2016. № 3. С. 52–60.
2. Зарубіжний досвід професійної підготовки педагогів: аналітичні матеріали / Авшенюк Н.М., Дяченко Л.М., Котун К.В., Марусинець М.М., Огієнко О.І., Сулима О.В., Постригач Н.О. Київ : Центр, 2017. 83 с.
3. Клименко Ю.А. Професійна мобільність майбутніх учителів у країнах Євросоюзу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика проф. освіти». Умань, 2011. 20 с.
4. Носовець Н.М. Професійна підготовка майбутніх учителів у країнах Західної Європи. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер. Педагогічні науки*. 2015. Вип. 130. С. 68–72.

5. Толочик А.І. Сучасні тенденції підготовки вчителів у Великобританії. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського. Сер. Педагогічні науки*. 2011. Вип. 1.33. С. 128–131.
6. Янкович І.І. Підготовка майбутніх учителів у вищих навчальних закладах Польщі до виховної роботи з учнями : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика проф. освіти». Тернопіль, 2016. 19 с.
-

Volkova N., Romanyshyna L. Foreign experience of professional training of future geography teachers to professional activity

The analysis of foreign experience of future geography teachers professional training is carried out and clarified certain features of their professional training in higher education institutions of some foreign countries.

The author has determined that the system of competencies that determines the professional training of future teachers in Europe contains three groups of basic competencies: instrumental, interpersonal and systemic. Was determined that a characteristic feature of professional training of future teachers in Poland is caused by small number of subjects and a significant activity of volunteer clubs where students gain experience in further professional training.

It was found that in modern foreign vocational education multidisciplinary training of students becomes extremely important, which involves the acquisition of specialization in one or two subjects at a time. A characteristic feature of the system of training future teachers of geography for professional activity in foreign countries is the continuity, which is ensured by three stages: pre-university professional training of high school students; fundamental professional training of future teachers in higher education institutions and postgraduate education and teacher self-education.

The author explains, that foreign systems of professional training of future teachers at the present stage are characterized by: multidisciplinary; systematic and systematic use of ICT, development of ICT competence of students; polycultural and polylinguistic; high level of personal-social-state orientation of the system of monitoring the quality of higher education; free access to statistics and mandatory publication of monitoring results by independent media; a small number of subjects taught; relocation of the center of professional and pedagogical training to school; growth of pedagogical practice and expansion of places of its passing; increasing the requirements for entrants both when entering pedagogical specialties and during their employment; increasing the role and importance of various professional organizations (associations, unions, centers of pedagogical skills, schools of professional growth) in the process of professional development and certification of teachers.

Key words: *future teachers of geography, professional training, foreign experience, modern tendencies of education, institutions of higher education.*

УДК 378.14

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.72-2.7>**В. М. Георгієв**

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри повітрянодесантної підготовки
факультету підготовки спеціалістів десантно-штурмових військ
Військової академії (м. Одеса)

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПОВІТРЯНОДЕСАНТНОЇ ПІДГОТОВКИ

Основною метою реформування та оновлення системи військової вищої освіти є фахова підготовка кваліфікованих, конкурентоспроможних, компетентних фахівців, які на високому рівні оволоділи професійними знаннями під час навчання у військовому навчальному закладі та готові до перманентної роботи над собою на шляху професійного зростання. Стаття призначена дослідженням сутності змістового аспекту процесу формування професійної компетентності майбутніх офіцерів під час вивчення повітрянодесантної підготовки.

Актуальність наукового дослідження зумовлена необхідністю переглянути роль вищих військових навчальних закладів для забезпечення національної безпеки в умовах військової агресії Російської Федерації проти України.

Вищий військовий навчальний заклад потребує негайного оновлення змісту вищої освіти відповідно до нових передових освітніх технологій підготовки військових Десантно-штурмових військ Збройних сил України.

Також у статті розкривається зміст категорій «професійна компетентність», «військова підготовка». Особливості формування професійної компетентності майбутніх офіцерів-десантників за допомогою проєктної діяльності вимагають особливого рівня підготовки викладачів військових вузів. Що свідчить про необхідність нагального реформування вищої освіти із застосуванням досягнень психології, педагогіки та військової науки, запровадження інноваційних технологій повітрянодесантної підготовки, зокрема впровадження методів, що актуалізують необхідність формування професійних компетентностей майбутніх офіцерів-десантників засобами, котрі дають змогу забезпечувати ефективне підвищення професіоналізму спеціалістів вказаного профілю.

Автор доходить висновку, що процес формування професійної компетентності майбутніх офіцерів під час вивчення повітрянодесантної підготовки не може бути успішним без зацікавлення курсантів у навчально-виховному процесі. Щоб досягти ефективних освітніх результатів, необхідно стимулювати пізнавальну активність та інтерес до навчання. Цього можна досягти виключно використанням творчих професійних розробок та застосуванням інноваційних педагогічних технологій як під час проведення навчальних заходів, так і під час виховної роботи. Таким чином, ефективність майбутньої професійної діяльності офіцерів-десантників залежить від рівня формування професійних компетентностей – готовності до виконання професійних обов'язків, заснованої на знаннях і уміннях, які одержані в процесі навчання і спрямовані на успішну професійну діяльність.

Ключові слова: компетентність, професійна компетентність, освітні технології, формування, офіцери-десантники.

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Основною метою реформування та оновлення системи військової вищої освіти є фахова підготовка кваліфікованих, конкурентоспроможних, компетентних фахівців, які на високому рівні оволоділи професійними знаннями під час навчання у військовому навчальному закладі та готові до перманентної роботи над собою на шляху професійного зростання. Зміни, що відбуваються у сфері освіти, зумовлюють необхідність розробки вищими військовими навчальними закладами (далі – ВВНЗ) нових теоретико-методологічних підходів до реформування військово-освітньої галузі з урахуванням сучасних міжнародних стандартів. На сучасному етапі становлення військо-

вої освіти необхідне кардинальне переосмислення ролі ВВНЗ у забезпеченні національної безпеки держави, особливо в умовах російської військової агресії проти України, незаконної окупації Автономної Республіки Крим, розвитку збройного конфлікту на Сході України, фінансування тероризму та загрози його поширення в Україні. Зазначені обставини вимагають від ВВНЗ розробки теоретико-методологічних розробок, які сприятимуть розвитку загальних професійних компетентностей загалом, а також військово-спеціальних зокрема. Спираючись на власний педагогічний досвід, можемо впевнено стверджувати, що саме військова освіта сприяє відтворенню кадрового потенціалу Десантно-штурмових військ

Збройних сил України шляхом забезпечення високої якості підготовки військових відповідно до сучасних міжнародних вимог.

Розвиток сучасних інноваційних технологій в освітній галузі, а також реформування Десантно-штурмових військ ЗСУ зумовлюють необхідність реформування системи військової освіти. Зазначимо, що в Наказі Міністерства оборони України від 09.01.2020 № 4 «Про затвердження Положення про особливості організації освітньої діяльності у вищих військових навчальних закладах Міністерства оборони України та військових навчальних підрозділах закладів вищої освіти» вказано: «ВВНЗ повинні забезпечувати вирішення таких завдань: формування професійних, фахових: професійних та спеціальних компетентностей, які встановлені стандартами вищої освіти за кожною окремою спеціальністю, професійними стандартами за ступенем вищої освіти та рівнем військової освіти; виконання освітньо-професійних та наукових освітніх програм, навчальних планів та навчальних програм; забезпечення якісної загальної військової підготовки відповідно до навчальної програми та планів предмета, а також розвиток професійної компетентності студентів, курсантів та науково-педагогічних працівників; проведення всіх навчальних заходів для набуття практичного досвіду курсантами, слухачами, студентами із застосуванням усіх видів військової техніки; проведення вогневої підготовки зі стрілецької зброї; забезпечення високого рівня польового вишколу особового складу; формування моральної та психологічної стійкості під час виконання бойових завдань» [1].

Це свідчить про необхідність нагального реформування вищої освіти із застосуванням досягнень психології, педагогіки та військової науки, запровадження інноваційних технологій повітрянодесантної підготовки, зокрема впровадження методів, що актуалізують необхідність формування професійних компетентностей майбутніх офіцерів-десантників засобами, котрі дають змогу забезпечувати ефективне підвищення професіоналізму спеціалістів вказаного профілю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано вирішення цієї проблеми та на які спирається автор. Підготовка майбутніх офіцерів під час вивчення повітрянодесантної підготовки на якісно новому рівні можлива виключно за умови впровадження сучасних інноваційних освітніх технологій. Нині у фокусі дослідження – формування та розвиток професійних якостей майбутнього офіцера. Цим питанням присвячені наукові дослідження О. Діденка та В. Ягупова. Серед наукових публікацій, що висвітлюють системні процеси формування військової компетентності майбутніх офіцерів, важливе місце посідають праці В. Бачевського, К. Вербицького, В. Герасимчук, А. Машталера, К. Тушко. Варто відзначити аналі-

тичні дослідження окремих напрямів навчальної підготовки майбутніх офіцерів, зокрема військово-прикладні (Л. Чернишова), виховні (А. Галімова, О. Ставицького), морально-політичні (А. Аронова). Зокрема, професійну компетентність керівного складу вивчав М. Бастриков; вплив модульної підготовки на процес формування професійних компетентностей курсантів досліджував А. Комаров; педагогічні засоби підвищення якості професійних компетентностей були предметом наукового дослідження Л. Кравцова. Питання підвищення якості фахової підготовки студентів, слухачів та курсантів вищих військових навчальних закладів розглядалися в працях О. Виноградова, В. Воловника, С. Кубицького, А. Окіпняка, О. Тогочинського та ін.

Метою статті стало дослідження порядку формування професійної компетентності офіцерів Десантно-штурмових військ Збройних сил України для підвищення ефективності освітнього процесу у вищих військових навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасні тенденції розвитку військової освіти зумовлюють зміну пріоритетних завдань освітнього процесу у вищій школі: зростає роль внутрішніх детермінант у забезпеченні професійного зростання офіцера, вищою цінністю стає особистість військового професіонала з її потребою в самоактуалізації, саморозвитку, реалізації творчого потенціалу. Нові орієнтири освіти передбачають створення інноваційного освітнього середовища, що сприяє максимальному розкриттю внутрішніх можливостей курсантів, слухачів та студентів, висуваючи особливі вимоги до викладачів як основних суб'єктів процесу формування професійної компетентності у військовому вузі. Вирішення цього завдання є одним із пріоритетних напрямів державної політики в сфері освіти і передбачає інтенсифікацію освітнього процесу у військових вишах, вдосконалення системи професійної підготовки курсантів, її організацію відповідно до вимог Стандарту вищої освіти України галузі знань 25 «Воєнні науки, національна безпека, безпека державного кордону».

Порядок організації навчального процесу та формування професійних компетентностей під час вивчення повітрянодесантної підготовки регламентовано системою нормативно-правових актів, серед яких – Закон України «Про вищу освіту» № 1556-VII [10], Наказ Міністерства оборони України № 472 «Про затвердження Положення про особливості організації освітньої діяльності у вищих військових навчальних закладах Міністерства оборони України та військових навчальних підрозділах закладів вищої освіти» [9], Наказ Міністерства оборони України № 385 від «Про затвердження Положення про організацію наукової і науково-технічної діяльності у Збройних силах України» [8].

Як свідчить аналіз законодавства та наукової літератури, успішне виконання бойових завдань в умовах локальних конфліктів багато в чому визначається рівнем професійної та фізичної підготовленості військовослужбовців Десантно-штурмових військ Збройних сил України [11, с. 64]. Військовослужбовець Десантно-штурмових військ повинен відповідати вимогам, визначеним сучасними особливостями ведення бойових дій. Його повинні відрізняти перш за все фізична витривалість, сила, швидкість, точність, надійність дій в умовах дефіциту часу і нестачі допоміжної інформації. Разом із тим вивчення військової практики під час виконання бойових завдань в умовах локальних конфліктів виявило недостатній рівень професійної підготовленості військовослужбовців Десантно-штурмових військ. Посилення уваги до проблем удосконалення професійної та фізичної підготовки військовослужбовців-десантників для виконання бойових завдань в умовах локальних конфліктів пов'язане з необхідністю вирішення протиріччя між потребами бойової практики у добре підготовлених військовослужбовців, здатних вирішувати бойові завдання, і відсутністю педагогічних технологій, які формують такий рівень підготовки [5].

На поточний момент не знайшли свого відображення в спеціальних дослідженнях питання, пов'язані з обґрунтуванням і розробкою педагогічної технології формування військово-професійної готовності військовослужбовців Десантно-штурмових військ до ефективного виконання бойових завдань; обґрунтуванням педагогічних умов, необхідних для підвищення рівня їх професійної та фізичної підготовки.

Зазначені обставини і визначили вектор авторського наукового дослідження. У процесі проведеного дослідження було виділено низку концептуальних позицій, що розглядаються як сукупність педагогічних основ, що забезпечують підвищення ефективності професійної та фізичної підготовки військовослужбовців-десантників до виконання бойових завдань в умовах локальних конфліктів [6]. До найважливіших з них можна віднести такі: розвиток мотивації і фізичних здібностей, пошукового характеру професійної діяльності, здатності до оперативної реакції на екстремальну обстановку. Всі ці властивості військовослужбовця реалізуються за умови постійного моделювання професійної діяльності. Потреби сучасної системи професійної та фізичної підготовки військовослужбовців Десантно-штурмових військ потребують удосконалення методів навчання для комплексного розвитку у них професійних здібностей. Разом із тим у теорії цієї проблеми залишається багато невирішених питань.

У результаті проведеного дослідження було встановлено педагогічні умови, необхідні для

підвищення рівня професійної та фізичної підготовки військовослужбовців до виконання бойових завдань в умовах військових конфліктів. Рівень військово-професійної підготовки характеризується ступенем оволодіння військовослужбовцем Десантно-штурмових військ теоретичними знаннями та практичними навичками повітрянодесантної підготовки, передбачає наявність у нього здібностей вирішувати бойові завдання, вміння швидко адаптуватися до складних умов бойової обстановки, впевненості та відповідальності у прийнятті рішень. Перелік професійних компетентностей майбутніх офіцерів під час вивчення повітрянодесантної підготовки встановлено стандартом вищої освіти України галузі знань 25 «Воєнні науки, національна безпека, безпека державного кордону» [7] (рис. 1).

Основи військово-професійної підготовки військового фахівця закладаються в процесі навчання. Вони забезпечуються цілеспрямованим взаємозв'язком фізичного, психологічного, професійного та загальнотехнічного аспектів підготовки офіцерів Десантно-штурмових військ, посиленням військово-професійної спрямованості, вдосконаленням методики процесу навчання, пов'язаного з підготовкою до ефективного виконання бойових завдань в умовах збройних конфліктів. У результаті проведення професійної та фізичної підготовки військовослужбовців передбачається розвиток у них знань, умінь і навичок, необхідних для виконання бойових завдань. На вирішення цих завдань і була спрямована розроблена нами педагогічна технологія професійної та фізичної підготовки військовослужбовців Десантно-штурмових військ.

Однак освітнє середовище у ВНЗ не забезпечує повною мірою вирішення цих завдань, адже не досить активізує і використовує внутрішні ресурси суб'єктів освітньої діяльності, їх творчий потенціал, не орієнтоване на їх повноцінну самореалізацію в науковій та професійній діяльності, не забезпечує умови для постійного самовдосконалення як особистості курсанта і слухача, так і педагога. У реальності майже не враховується активність студентів як суб'єктів освітнього процесу у виші, а інновації, що запроваджуються, не пов'язані з програмою саморозвитку викладача і його стилю педагогічної діяльності. При цьому професійно-педагогічна підготовка викладачів, яка задовольняє вимоги навчання і виховання майбутніх військових фахівців у рамках традиційної освітньої парадигми, в нових умовах є малоефективною, недостатньою для формування рівня професійної компетентності майбутніх військових фахівців.

Під військовим професіоналізмом нині розуміється не технічне відтворення отриманих у виші знань і умінь за різних практичних обставин, а

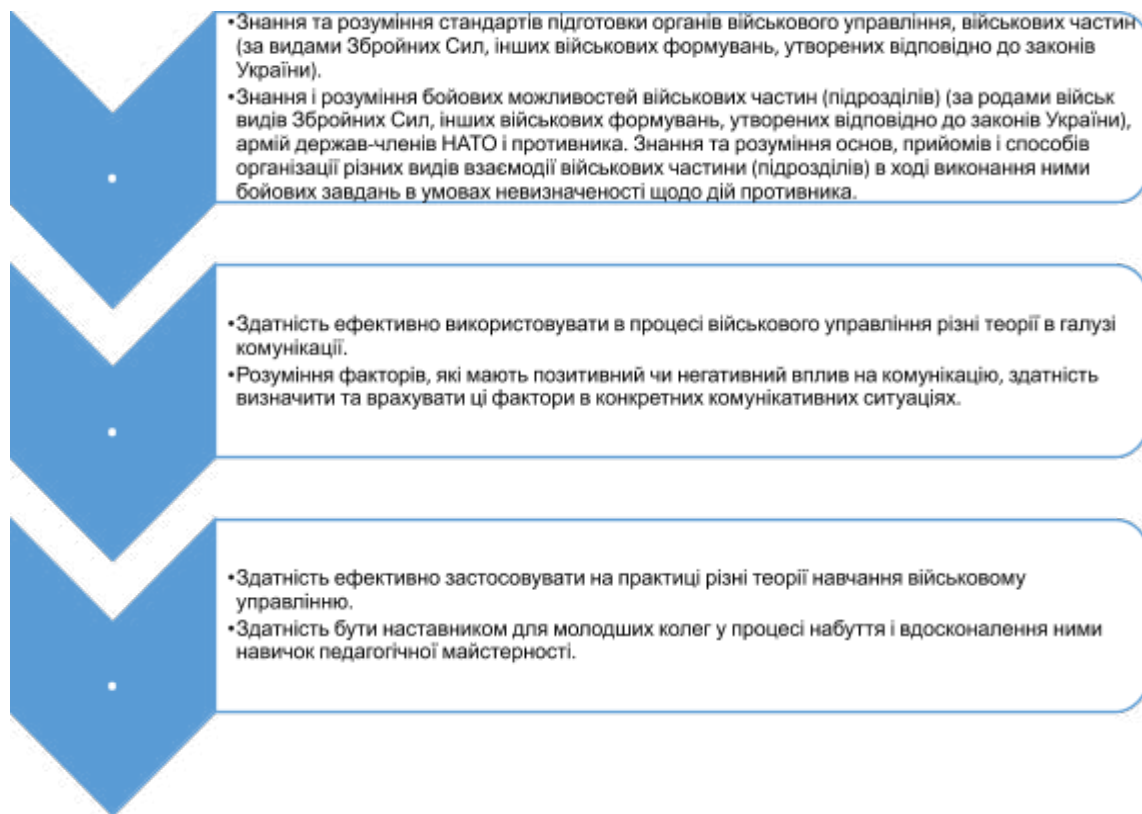


Рис. 1. Перелік професійних компетентностей майбутніх офіцерів під час вивчення повітрянодесантної підготовки

ініціативність, творчий підхід до вирішення професійних завдань, здатність до постійної самоосвіти, особистісного та професійного самовдосконалення. Таким чином, ефективність майбутньої професійної діяльності випускника військового вишу залежить від рівня сформованості професійної компетентності – готовності до виконання обов'язків за призначенням, заснованої на знаннях і уміннях, які придбані в процесі навчання і спрямовані на успішне включення в професійну діяльність. З цих позицій викладач є ключовою фігурою у сучасній вищій військовій школі: нині необхідний викладач-професіонал, педагог і вчений, що відрізняється здатністю до творчої діяльності, педагогічних інновацій, який є не просто носієм сукупності знань і способів їх передачі, але орієнтований на розвиток особистості курсанта і саморозвиток у процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Протиріччя і закономірності інтегральної взаємодії суб'єктів освітнього процесу у військовому вузі доцільно розглядати на трьох основних стадіях формування професійної компетентності: довузівської підготовки та професійної орієнтації, професійного навчання і виховання і, нарешті, стадії самостійної професійної діяльності.

Метою кожної із зазначених стадій формування професійної компетентності є формування військового-фахівця, проте на кожній стадії потрібно враховувати специфіку професійного спряму-

вання процесу розвитку суб'єктів освітнього процесу у виші.

На основі аналізу кожної зі стадій формування професійної компетентності автором запропонована й апробована модель формування професійної компетентності майбутнього військового фахівця у вищому навчальному закладі. У структуру такої моделі включені цільові, мотиваційні, змістові, процесуальні і контрольні-оціночні компоненти. Усвідомлення суб'єктами освітнього процесу військового вишу всіх діяльнісних аспектів на етапах формування професійної компетентності має велике значення для успішного її здійснення. Результативність зазначеної моделі забезпечується комплексом психолого-педагогічних умов, що сприяють ефективній реалізації процесу формування професійної компетентності майбутніх офіцерів під час вивчення повітрянодесантної підготовки в освітньому середовищі вищого навчального закладу [3, с. 71]. Аналіз різних аспектів формування професійної компетентності у майбутніх військових фахівців в умовах вишу дав змогу зробити висновок, що найбільш перспективним є технологічний підхід до проектування і реалізації процесу навчання, перевагами якого є: можливість реалізації ефективної взаємодії студентів та викладачів; гарантована результативність педагогічного процесу; цільова спрямованість на формування необхідного рівня професійної компетентності; системність і цілісність, які проявляються у

взаємозв'язку і взаємозумовленості застосування в навчальній та методичній роботі типових форм, методів, засобів і процедур навчання; стандартизація, структурованість і відтворюваність педагогічного процесу.

Як результат проектування, конструювання та реалізації педагогом технологічного підходу об'єктивно можна розглядати інформаційну професійно орієнтовану технологію навчання, під якою пропонується розуміти дидактичну систему, що являє собою цілісну єдність функціонально і структурно пов'язаних між собою інформаційного та технологічного блоків, спрямованих на досягнення єдиної цілі – всебічного забезпечення навчального процесу. Перший з блоків може бути реалізований у навчальному процесі військового вишу в рамках дидактичного комплексу інформаційного забезпечення навчальної дисципліни, а другий – через спроєктовану і здійснювану викладачем інформаційну технологію навчання, яка формалізована і може бути представлена у вигляді відповідної технологічної карти.

Системне використання цих блоків в їх взаємозв'язку і взаємодії з урахуванням технічних і людських ресурсів дає змогу педагогу організувати активну інформаційну взаємодію зі студентами з метою гарантованого досягнення цілей навчання. Звернення до проблеми формування професійної компетентності, зумовлене зміною освітніх парадигм, передбачає визнання важливої ролі в освітньому процесі військового вузу активно діючої особистості як викладача, так і курсанта, з їх правом на вибір і відповідальністю перед вищою військовою школою. Тим самим процес перетворення і вдосконалення сучасної педагогічної системи передбачає пошук нових ідей, підходів, технологій, форм і методів організації навчального процесу у ВНЗ з метою професійного розвитку суб'єктів на основі їх внутрішніх мотивів, системи цінностей і професійних цілей.

Висновки. Отже, процес формування професійної компетентності майбутніх офіцерів під час вивчення повітрянодесантної підготовки не може бути успішним без зацікавлення курсантів у навчально-виховному процесі. Щоб досягти ефективних освітніх результатів, необхідно стимулювати пізнавальну активність та інтерес до навчання. Цього можна досягти виключно використанням творчих професійних розробок та застосування інноваційних педагогічних технологій як під час проведення навчальних заходів, так і під час виховної роботи. Таким чином, ефективність майбутньої професійної діяльності офіцерів-десантників залежить від рівня формування професійних компетентностей – готовності до виконання професійних обов'язків, заснованої на знаннях і уміннях, які одержані в процесі навчання і спрямовані на успішну професійну діяльність.

Список використаної літератури:

1. Про затвердження Положення про особливості організації освітньої діяльності у вищих військових навчальних закладах Міністерства оборони України та військових навчальних підрозділах закладів вищої освіти : Наказ Міністерства оборони України від 09.01.2020 р. № 4. URL: http://ibhb.chnu.edu.ua/uploads/files/metodrada/Rozroblennya_osv_program.pdf (дата звернення: 19.07.2020).
2. Ertl H. Educational standards and the changing discourse on education: the reception and consequences of the PISA study in Germany. *Oxford Review of Education*. 2006. No. 32 (5). Pp. 619–634.
3. Кошлаба І. Формування іншомовної комунікативно-когнітивної компетентності студентів вищих навчальних закладів. *Мова: класичне модерне – постмодерне*. Київ, 2014. С. 71–78.
4. Ендовицкий Д.А. Проблемы и перспективы развития военного образования в классическом вузе. *Высшее образование в России*. 2012. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-i-perspektivy-razvitiya-voennogo-obrazovaniya-v-klassicheskom-vuze> (дата звернення: 20.07.2020).
5. Грязнов І.О., Юрченко Ю.А. Развитие качества творчої самореалізації офіцерів-прикордонників. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2012. Вип. 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2012_1_77 (дата звернення: 19.07.2020).
6. Воскресасенко О.А. Адаптация иностранных курсантов к образовательному процессу военного вуза. *Высшее образование в России*. 2013. № 7. С. 136–140.
7. International Standard Classification of Education ISCED 2011. UNESCO Institute for Statistics, 2012. 84 p.
8. Про затвердження Положення про організацію наукової і науково-технічної діяльності у Збройних силах України : Наказ Міністерства оборони України від 27.07.2016 р. №385. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1172-16#Text> (дата звернення: 19.07.2020)
9. Про затвердження Положення про експертні комісії вищих військових навчальних закладів та військових навчальних підрозділів вищих навчальних закладів : Наказ Міністерства оборони України від 09.09.2015 р. № 472 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1172-16#Text> (дата звернення 19.07.2020).
10. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 19.07.2020).
11. Іщенко С.О. Реалізація педагогічних умов підготовки курсантів до виховної роботи з особовим складом у вищих навчальних закладах системи МВС України. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2015. Вип. 38. С. 62-67.

Heorhiiev V. Formation of professional competence of future officers during the study of airborne training

The main purpose of reforming and updating the system of military higher education is the professional training of qualified, competitive, competent specialists who acquired professional knowledge at a high level while studying at a military educational institution, and are ready to work at self-improvement on the path to professional growth. The article intends to study the essence of the content aspect of the process of developing professional competence in future officers during the study of airborne training.

The topicality of this research is due to the need to reconsider the role of higher military educational institutions to ensure national security in the context of military aggression of the Russian Federation against Ukraine.

The higher military educational institution needs immediate updating of the content of higher education in accordance with the new advanced educational technologies of training of the Air Assault Troops of the Armed Forces of Ukraine.

The article also reveals the content of the categories of “professional competence” and “military training”. Peculiarities of developing professional competence of future paratrooper officers with the help of project activities require a special level of training for teachers of military higher educational institutions. This indicates the need for urgent reform of higher education using the achievements of psychology, pedagogy and military science, the introduction of innovative technologies for airborne training, including the introduction of methods that actualize the need for developing professional competencies of future paratroopers by means that allow providing effective improvement of professionalism of specialists of the said specialization.

The author concludes that the process of forming the professional competence of future officers in the study of airborne training cannot be successful without the interest of cadets in the educational process. To achieve effective educational results, it is necessary to stimulate cognitive activity and interest in learning. This can be achieved only through the use of creative professional development and the use of innovative pedagogical technologies both during educational activities and during educational work. Thus, the effectiveness of future professional activities of paratroopers depends on the level of their professional competencies – readiness to perform professional duties, based on knowledge and skills acquired in the training process and aimed at successful professional activity.

Key words: *competence, professional competence, educational technologies, units, paratroopers.*

УДК 399.34-796.092.2

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.72-2.8>**Р. В. Головащенко**

кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент,
доцент кафедри фізичного виховання, спорту та здоров'я людини
Навчально-наукового інституту спеціальної фізичної, бойової підготовки та реабілітації
Університету державної фіскальної служби України

Ю. Г. Паламарчук

кандидат наук з фізичного виховання і спорту,
завідувач кафедри теорії і методики фізичного виховання
Комунального закладу вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

О. С. Хоменко

кандидат наук з фізичного виховання і спорту,
заслужений тренер України з військово-спортивних багатоборств,
старший викладач кафедри фізичного виховання
Сумського національного аграрного університету

С. В. Хоменко

заслужений тренер України з тхеквондо,
заслужений працівник фізичної культури і спорту України,
старший викладач кафедри фізичного виховання
Сумського національного аграрного університету

О. В. Жуков

кандидат історичних наук,
старший викладач кафедри всесвітньої історії, міжнародних відносин
та методики навчання історичних дисциплін
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

ВИЗНАЧЕННЯ ПРОВІДНИХ ЧИННИКІВ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ СПРИНТЕРІВ ВИСОКОЇ КВАЛІФІКАЦІЇ В БІГУ НА 100 МЕТРІВ

Актуальність зазначеної проблеми пов'язана з тим, що функціональний рівень вітчизняних спринтерів практично досягає граничних меж, проте результати їх значно нижчі світових, що свідчить про необхідність пошуку сучасних та ефективних педагогічних технологій, спрямованих на підвищення їх професійних компетентностей. Головною метою роботи є визначення динаміки кінематичних характеристик та стану нервово-м'язового апарату спринтерів у бігу на 100 м.

Рухові якості досліджуваних атлетів вивчалися за допомогою відео- комп'ютерної системи "Katsumoto" [15; 16]. Стан нервово-м'язового апарату (НМА) визначався за показниками електроміографії, міотонометрії, полідинамометрії у досліджуваних наприкінці виконання тренувальних завдань. Дослідження проведено поетапно (вересень 2019–травень 2020 рр.) у звичайних умовах тренувального процесу спринтерів у бігу на 100 м (курсантів Навчально-наукового інституту спеціальної фізичної, бойової підготовки та реабілітації Університету державної фіскальної служби України, n=7 чол. та студентів Сумського національного аграрного університету, n=8 чол.). Упродовж дослідження членами науково-дослідної групи вивчалися кінематичні характеристики атлетів під час відпрацювання ними тренувального завдання як загалом, так і окремо по ділянках дистанції бігу на 100 м (0–30 м, 30–60 м, 60–80 м, 80–100 м). Крім цього, досліджувалася динаміка стану нервово-м'язового апарату відразу після подолання окремих ділянок основної дистанції: 0–30 м, 0–60 м, 0–80 м, 0–100 м.

На першому етапі дослідно-експериментальної роботи здійснено моніторинг науково-методичних, спеціальних джерел та інтернет-ресурсів у вибраному напрямі дослідження. Незважаючи на значну кількість робіт вибраного нами напряму дослідження, праць з дослідження динаміки кінематичних характеристик та стану нервово-м'язового апарату спринтерів у бігу на 100 м нами не виявлено, а наявні наукові труди є застарілими, що потребує подальших наукових розвідок. Упродовж другого етапу дослідження (жовтень–грудень 2019 р.) членами науково-дослідної групи визначені кінематичні характеристики бігу по ділянках дистанції 100 м (табл. 1). Під час третього етапу (січень–травень 2020 р.) членами науково-дослідної групи було досліджено динаміку показників стану НМА на окремих ділянках дистанції бігу на 100 м (табл. 2). У результаті

дослідження нами визначено динаміку кінематичних характеристик та стану нервово-м'язового апарату досліджуваних атлетів (важливих складників професійних компетентностей спринтерів високої кваліфікації).

Ключові слова: багаторічна підготовка, відеоаналіз, кінематичні характеристики, нервово-м'язовий апарат, професійні компетентності, спринтери, тренувальний процес, технічні засоби навчання.

Постановка проблеми. Система багаторічної підготовки легкоатлетів-спринтерів є складним, багатофакторним явищем, який включає у себе: мету, завдання, засоби, методи, форми, матеріально-технічне забезпечення, що гарантує досягнення атлетами високих спортивних показників під час їх участі у змаганнях різних рангів. Своєю чергою удосконалення технічної підготовки спортсменів є одним із найважливіших компонентів тренувального процесу, який значною мірою зумовлює зростання спортивного результату. Технічна підготовка відіграє велике значення у видах спорту із циклічною структурою рухів, зокрема у легкоатлетичному бігу на короткі дистанції.

Сучасний спринтерський біг доцільно розглядати як цілісну вправу, під час виконання якої перед атлетом постає відповідне рухове завдання – подолати дистанцію за найкоротший проміжок часу. Одним із напрямів розв'язання зазначеного вище завдання є процес технічного удосконалення (формування професійних компетентностей) атлетів в умовах поступового зростання швидкості бігу. Основа успіху виконання технічних дій залежить від здатності спортсмена засвоїти початкову техніку бігу, своєчасно виявляти, аналізувати та усувати помилки.

Крім цього, актуальність зазначеної проблеми пов'язана з тим, що функціональний рівень вітчизняних бігунів практично досягає граничних меж, проте результати їх значно нижчі світових. У зв'язку з цим цільова програма нашого дослідження була тісно пов'язана із визначенням кінематичних характеристик та функціонального стану організму спринтерів по ділянках бігу на 100 метрів.

Багаторічне відставання вітчизняних спринтерів від світової еліти зобов'язує тренерів та провідних учених здійснювати постійний пошук ефективних та надійних шляхів системи багаторічної підготовки у зазначеному вище спорті, що зумовлює неабияку значущість таких форм організації системи багаторічної підготовки (професійної підготовки) спринтерів високої кваліфікації, які забезпечували б неперервний процес саморозвитку. Однією із найважливіших форм, безсумнівно, є науково-дослідницька діяльність, яка спрямовує особистість на пошук оптимальних, інноваційних засобів підвищення ефективності її професійної діяльності (спортивних показників), що підкреслює актуальність вибраного напряму дослідження.

Дослідження виконано у відповідності до плану науково-дослідної роботи і дослідно-конструктор-

ських робіт кафедри фізичного виховання, спорту та здоров'я людини Навчально-наукового інституту спеціальної фізичної, бойової підготовки та реабілітації Університету державної фіскальної служби України (2019–2020 рр.).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз науково-методичної, спеціальної літератури та інтернет-ресурсів (перший етап дослідження, вересень 2019 р.) у вибраному напрямі дослідження дав змогу нам визначити низку науковців: В.У. Аванесова, Н.Д. Бодрова, А.В. Бугаєва, О.В. Калініна, А.Е. Каткова, А.В. Левченка, О.М. Мірзоева, З.С. Озоліна, З.С. Стручкова, Л.М. Столяра, В.М. Щеглова та інших учених і практиків, які у своїх працях висвітлили основні складники всебічного забезпечення тренувального процесу спринтерів високої кваліфікації.

Під час подальшого моніторингу науково-методичної та спеціальної літератури (інтернет-джерел) нашу увагу привернули роботи: Д.І. Степаненка [1], Т.В. Маленюка [2], І.Є. Анпілогова [3], Р.В. Граубнера, Є.П. Ніксдорфа [4], Є.І. Гусинця, Г.С. Нарскіна, В.О. Врублевського [5], М.П. Мороза, Т.І. Суворова, М.К. Карабанова [6], О.М. Мірзоева [7] та В.П. Ахматгіна, В.Ф. Борзова, О.І. Вовка, Е.А. Дороніна, О.Б. Немцева, В.П. Петровського, С.М. Струганова, В.П. Черкашина, у яких розкриваються актуальні питання організації системи багаторічної підготовки спринтерів у бігу на 100 м та суміжних бігових дисциплінах. Варто зауважити, що зазначені вище наукові праці натепер є застарілими, що потребує відповідної трансформації програм багаторічної підготовки атлетів у відповідності до вимог сьогодення.

Цікавими, на наш погляд, є роботи учених і практиків: Б.М. Шияна [8], В.Є. Шмельова [9], Дж.Д. Равена [10], Л.П. Суценко [11], В.М. Костюкевича [12], Н.М. Самсутіної [13], М.І. Пітина [14], О.М. Атласової, А.А. Дергача, Н.Л. Височіної, Б.О. Коновальчука, Р.І. Любича, А.К. Маркової, Л.М. Мітіної, І.В. Іванія, С.О. Сисоєвої, О.В. Хацаюка, В.А. Шемчука, А.М. Чуха, у яких висвітлюються актуальні питання у напрямі формування професійних компетентностей атлетів високої кваліфікації (різних видів спорту), а також майбутніх фахівців галузі фізичного виховання різних груп населення в системі їх багаторічної підготовки. Варто зауважити, що аналіз структури тренувального процесу бігунів на короткі дистанції свідчить про те, що для кожного спортсмена відповідно до його функціонального стану існує один

оптимальний графік швидкості бігу, який на пряму залежить від оволодіння атлетами технікою виконання змагальної вправи.

Незважаючи на значну кількість робіт вибраного нами на пряму дослідження, праць з дослідження динаміки кінематичних характеристик та стану нервово-м'язового апарату спринтерів у бігу на 100 м нами не виявлено, а наявні наукові розробки є застарілими, що потребує подальших наукових розвідок.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є визначення динаміки кінематичних характеристик та стану нервово-м'язового апарату спринтерів у бігу на 100 м.

Для досягнення мети дослідження планувався вирішити такі завдання:

- провести аналіз науково-методичної і спеціальної літератури (інтернет-ресурсів) у напрямі організації системи багаторічної підготовки спринтерів у бігу на 100 м та суміжних бігових дисциплінах;

- здійснити моніторинг науково-методичної та спеціальної літератури у напрямі формування професійних компетентностей у атлетів високої кваліфікації (різних видів спорту) у системі їх багаторічної підготовки;

- визначити динаміку кінематичних характеристик та стану нервово-м'язового апарату спринтерів у бігу на 100 м як провідних складників їх професійних компетентностей.

Виклад основного матеріалу. З метою якісної організації дослідження було створено науково-дослідну групу, до складу якої увійшли провідні фахівці вибраного на пряму дослідження (Р.В. Головащенко, Ю.Г. Паламарчук, О.С. Хоменко, С.В. Хоменко, О.В. Жуков).

Рухові якості досліджуваних атлетів вивчалися за допомогою відео- комп'ютерної системи

“Katsumoto” (ВКС “Katsumoto”) [15; 16]. Стан нервово-м'язового апарату (НМА) визначався за показниками електроміографії, міотонетрії, полідинамометрії у досліджуваних наприкінці виконання тренувальних завдань.

Дослідження проведено поетапно (вересень 2019 – травень 2020 рр.) у звичайних умовах тренувального процесу спринтерів у бігу на 100 м (курсантів Навчально-наукового інституту спеціальної фізичної, бойової підготовки та реабілітації Університету державної фіскальної служби України, n=7 чол. та студентів Сумського національного аграрного університету, n=8 чол.).

Упродовж дослідження членами науково-дослідної групи вивчалися кінематичні характеристики атлетів під час відпрацювання ними тренувального завдання як загалом, так і окремо по ділянках дистанції бігу на 100 м (0–30 м, 30–60 м, 60–80 м, 80–100 м). Крім цього, досліджувалася динаміка стану НМА відразу після подолання окремих ділянок основної дистанції: 0–30 м, 0–60 м, 0–80 м, 0–100 м.

На першому етапі дослідження (вересень–жовтень 2019 р.) було здійснено аналіз науково-методичної, спеціальної літератури та інтернет-ресурсів у вибраному напрямі дослідження.

Упродовж другого етапу дослідження (жовтень–грудень 2019 р.) членами науково-дослідної групи визначені кінематичні характеристики бігу по ділянках дистанції 100 м (результати наведені у табл. 1).

Аналіз отриманих результатів свідчить про те, що у більшості спринтерів максимальна швидкість, довжина та частота бігових кроків досягається в основному до кінця ділянки 30–60 м. На проміжку бігу 60–80 м спостерігається зниження швидкості бігу (у спортсменів 1, 2 та КМСУ – на 1,7%, у МСУ – на 3,5% відповідно), що поясню-

Таблиця 1

Динаміка кінематичних характеристик спринтерів у бігу на дистанції 100 м (середні значення)

Показники	Спортивна кваліфікація	Ділянки дистанції (м)				
		0–30	30–60	60–80	80–100	0–100
Час бігу (с)	МСУ, КМСУ (n=5 чол.)	4,01	2,77	1,91	1,97	10,66
	1, 2 розряд (n=10 чол.)	4,19	2,87	1,92	1,99	10,97
Швидкість бігу (с)	МСУ, КМСУ (n=5 чол.)	7,50	10,92	10,53	10,07	9,75
	1, 2 розряд (n=10 чол.)	7,37	10,39	10,21	9,89	9,46
Частота бігових кроків (к/с)	МСУ, КМСУ (n=5 чол.)	4,16	4,75	4,64	4,41	4,49
	1, 2 розряд (n=10 чол.)	4,27	4,80	4,65	4,42	4,53
Довжина бігових кроків (см)	МСУ, КМСУ (n=5 чол.)	178	229	228	237	217
	1, 2 розряд (n=10 чол.)	173	219	221	223	209

ється прогресуванням утоми, а також зменшенням частоти бігових кроків на 2,4%–3,4%. На фінішній ділянці дистанції (80–100 м) зареєстроване подальше зниження швидкості бігу на 3,1–4,3% та частоти бігових кроків на 5,0%, на фоні незначного збільшення довжини бігових кроків у спринтерів 1, 2 та КМСУ – на 0,9%, у МСУ – на 3,9% відповідно. Крім цього, нами встановлено, що динаміка кінематичних характеристик бігу на 100 м має прямий взаємозв'язок із показниками НМА досліджуваних спринтерів.

Під час третього етапу (січень–травень 2020 р.) членами науково-дослідної групи було досліджено динаміку показників стану НМА на окремих ділянках дистанції бігу на 100 м (результати викладені у табл. 2).

Отримані результати свідчать про те, що в процесі відпрацювання тренувальних завдань, а також контрольного виконання бігу на 100 м у спринтерів незалежно від їх рівня спортивної кваліфікації на 8 сек., тобто на позначці 60–80 м, прогресувала утомленість НМА. Крім цього, нами також відзначено збільшення латентного часу напруження та розслаблення м'язів (у середньому на 9,2–11,1%), що негативно відображається на порушенні ритму між нервовими та м'язовими тканинами атлетів.

Важливо відзначити і той факт, що різке підвищення тону м'язів чотириголового м'яза стегна у розслабленому стані на 8,2–9,5% негативно впливає

на прояв «вибухової сили» підошвених згиначів стоп. Крім цього, у моторно-циклічних діях атлетів-спринтерів відбувається неузгодженість перемикання фізіологічних механізмів від напруги до розслаблення м'язів. Провідні м'язові ланцюги не встигають розслабитися до того моменту, коли до них надходять сигнали для їх напруження, наслідком чого є порушення лабільності НМА, який гальмує рухові дії спринтерів, що є основною причиною відсутності поступального формування необхідних професійних компетентностей спортсменів (зростання спортивної майстерності висококваліфікованих спринтерів). Зазначений феномен, на нашу думку, може призвести до виникнення специфічних травм у нервово-м'язовій системі атлетів.

У відповідності до вищевикладеного доцільним є констатування того факту, що у цілісній системі функціонального забезпечення спеціальної працездатності спринтерів зазначений фізіологічний механізм є основним та нестабільним, адже у разі збивання ритму бігу спринтер не здатен досягнути високих спортивних показників. Це можливо пояснити лише з позиції характеру відпрацювання змагальної вправи, позаяк біг на 100 м від старту до фінішу побудований на прояві максимальної напруги всіх вегетативних функцій організму, а виконавчою системою є НМА. Крім цього, у моторно-циклічних діях досліджуваних атлетів (спринтерів) важливим є утримання та

Таблиця 2

Динаміка показників нервово-м'язового апарату досліджуваних спринтерів на ділянках дистанції 100 м (середні значення)

Показники	Спортивна кваліфікація	Ділянки дистанції (м)				
		0–30	30–60	60–80	80–100	0–100
Латентний час розслаблення (мс)	МСУ, КМСУ (n=5 чол.)	4,01	2,76	1,91	1,97	10,65
	1, 2 розряд (n=10 чол.)	4,19	2,87	1,92	1,99	10,97
Латентний час напруження (мс)	МСУ, КМСУ (n=5 чол.)	7,50	10,91	10,54	10,09	9,76
	1, 2 розряд (n=10 чол.)	7,35	10,37	10,20	9,89	9,45
Тонус м'язів у напруж. стані (мТ)	МСУ, КМСУ (n=5 чол.)	178	227	228	235	217
	1, 2 розряд (n=10 чол.)	173	219	221	224	209
Тонус м'язів у розслаб. стані (мТ)	МСУ, КМСУ (n=5 чол.)	4,27	4,81	4,64	4,42	4,53
	1, 2 розряд (n=10 чол.)	4,16	4,75	4,64	4,41	4,49
Амплітуда м'язового тону (мТ)	МСУ, КМСУ (n=5 чол.)	4,28	4,82	4,66	4,43	4,52
	1, 2 розряд (n=10 чол.)	4,17	4,76	4,65	4,42	4,50
«Вибухова сила» підош. згин. (кг)	МСУ, КМСУ (n=5 чол.)	4,28	4,82	4,66	4,43	4,54
	1, 2 розряд (n=10 чол.)	4,16	4,75	4,64	4,41	4,49

збереження від старту до фінішу узгодженості в діях, а саме управління та контроль за чергуванням темпо-ритмового функціонування НМА (від напруження до розслаблення провідних м'язових ланцюгів та у зворотному напрямі – від розслаблення до їх напруження).

Проведений нами кореляційний аналіз між кінематичними характеристиками бігу на 100 м та показниками нервово-м'язового апарату дав змогу визначити їх сильний та достовірний взаємозв'язок. Членами науково-дослідної групи встановлено, що вплив зазначених характеристик нервово-м'язового апарату спринтерів на спортивний результат (рівень сформованості професійних компетентностей) становить 23,43%. До найбільш важливих показників доцільно віднести: тонус м'язів у напруженому та розслабленому стані, «вибухову силу» підшвених згиначів стоп та латентний час розслаблення чотириголового м'язу стегна.

Висновки і пропозиції. У результаті дослідження нами визначено динаміку кінематичних характеристик та стану нервово-м'язового апарату досліджуваних атлетів (важливих чинників складників професійних компетентностей спринтерів високої кваліфікації).

Аналіз динаміки кінематичних характеристик та стану нервово-м'язового апарату спринтерів під час відпрацювання тренувальних завдань по ділянках бігу на 100 м свідчить про те, що важливим є тренування нервово-м'язової системи, яка забезпечує поступальне зростання працездатності (професійних компетентностей) спринтерів. Крім цього, в результаті дослідно-експериментальної роботи нами встановлено, що рухові здібності спринтерів, такі як підвищення «вибухової сили» та тону м'язів до напруги, формуються за рахунок виконання тренувальних навантажень різної функціональної спрямованості.

Своєю чергою підвищення швидкості розслаблення м'язів та відновлення (релаксації) нервово-м'язового апарату загалом досягається за допомогою використання фізичних засобів відновлення. Таким чином, досягнення високих показників спеціальної фізичної працездатності спринтерів різної кваліфікації досягається за допомогою використання тактичних технологій взаємодії тренувальних та фізичних засобів відновлення.

Отже, мету дослідження досягнуто, а завдання дослідження виконані. Результати дослідження впроваджені у систему підготовки атлетів (спринтерів) Навчально-наукового інституту спеціальної фізичної, бойової підготовки та реабілітації Університету державної фіскальної служби України, Комунального закладу вищої освіти «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж» та Сумського національного аграрного університету. Перспективи подальших досліджень у зазначеному напрямі передбачають

розроблення змістово-функціональної моделі удосконалення спеціальної фізичної підготовки спринтерів у бігу на 100 м із використанням засобів системи кросфіт.

Список використаної літератури:

1. Степаненко Д.І. Структура та напрями удосконалення фізичної і технічної підготовки бігунів на короткі дистанції різної кваліфікації : автореф. дис. ... канд. з фіз. виховання і спорту. Львів. держ. унів. фіз. культ. Львів, 2008. 19 с.
2. Маленюк Т.В. Вдосконалення технічної підготовки спринтерів на початковому етапі спортивного тренування : монографія. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту / за ред. С.С. Єрмакова. Харків, 2010. С. 90–92.
3. Анпилогов І.Е. Индивидуализация тренировочных нагрузок скоростно-силовой направленности спринтеров 15–17 лет в годичном цикле подготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Смолен. гос. акад. физ. культ. и спорта. Смоленск, 2011. 24 с.
4. Граубнер Р.В., Никсдорф Э.П. Биомеханический анализ спринта и барьерного бега на чемпионате мира ИААФ по лёгкой атлетике 2009 года. *Легкоатлетический вестник*. № 1 (2). Москва, 2011. С. 19–28.
5. Гусинец Е.И., Нарскин Г.С., Врублевский Е.О. Контроль в тренировочном процессе высококвалифицированных бегунов на короткие дистанции на основе миометрических показателей мышечной системы. *Молода спортивна наука України*. Т. 1. Львів, 2012. С. 62–68.
6. Мороз М.П., Суворова Т.І., Карабанова Н.К. Методика застосування стрибкових вправ у спеціальній підготовці бігунів на короткі дистанції. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. № 1 (21). Луцьк, 2013. С. 347–350.
7. Мирзоев О.М. Феномен Усейна болта. Ключевые моменты кинематических показателей технического мастерства в беге на 100 м. *Теория и практика физической культуры*. № 4. Москва, 2015. С. 66–71.
8. Шиян Б.М. Теоретико-методичні основи підготовки вчителів фізичного виховання в педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. ... докт. пед. наук. Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. Київ, 1997. 50 с.
9. Шмелев В.Е. Оптимизация процесса подготовки студентов институтов физической культуры к профессиональной деятельности на основе модели специалиста : дис. ... канд. пед. наук. Ин-т физ. культ. им. П.Ф. Лесгафта. Санкт-Петербург, 2002. 184 с.
10. Равен Дж. Компетентность в современном обществе : выявление, развитие и реализа-

- ція : учебное пособие. / пер. с англ. Москва : «Наука». 2010. 197 с.
11. Сущенко Л.П. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту у вищих навчальних закладах : автореф. дис. ... докт. пед. наук. Ін-т пед. і псих. проф. освіти АПНУ. Київ, 2003. 46 с.
12. Костюкевич В.М. Теорія і методика спортивної підготовки (на прикладі командних ігрових видів спорту) : навчальний посібник. Вінниця : «Планер». 2014. 616 с.
13. Самсутіна Н.М. Методичні засади формування професійних функціональних компетентностей майбутніх учителів фізичної культури : монографія. Бердянськ : ФОП «Ткачук О.В.». 2014. 192 с.
14. Пітин М.І. Теоретична підготовка в спорті : монографія. Львів : ЛДУФК. 2015. 372 с.
15. Хацаюк О.В., Каратаєва (Миргород) Д.О. 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.
16. Бизин В.П., Миргород Д.А., Хацаюк А.В. Технические средства обучения двигательным действиям : научное пособие. Берлин (Германия) : Lambert Academic Publishing. 2014. С. 36. ЛДУФК. 42.

Golovashchenko R., Palamarchuk Yu., Khomenko O., Khomenko S., Zhukov O. Determination of leading factors of professional competencies of high qualification sprinters in the run for 100 meters

The urgency of this problem is due to the fact that the functional level of domestic sprinters almost reaches the limit, but their results are much lower than the world, which indicates the need to find modern and effective pedagogical technologies aimed at improving their professional competencies. The main purpose of the work is to determine the dynamics of kinematic characteristics and the state of the neuromuscular apparatus of sprinters in the 100 m race.

The motor qualities of the studied athletes were studied using the video computer system "Katsumoto" [15; 16]. The condition of the neuromuscular apparatus (NMA) was determined by indicators of electromyography, myotonometry, polydynamometry in the subjects at the end of training tasks. The study was conducted in stages (September 2019 – May 2020) under normal conditions of the training process of sprinters in the 100 m run (cadets of the Educational and Scientific Institute of Special Physical, Combat Training and Rehabilitation of the University of the State Fiscal Service of Ukraine, n=7 people, students of Sumy National Agrarian University, n=8 people.). During the study, members of the research group studied the kinematic characteristics of athletes during their training task, both as a whole and separately for sections of the distance of 100 m (0–30 m, 30–60 m, 60–80 m, 80–100 m). In addition, the dynamics of the state of the neuromuscular system immediately after overcoming certain sections of the main distance: 0–30 m, 0–60 m, 0–80 m, 0–100 m.

At the first stage of research and experimental work, monitoring of scientific and methodological, special sources and Internet resources in the chosen direction of research was carried out. Despite a significant number of works of our chosen direction of research, the study of the dynamics of kinematic characteristics and the state of the neuromuscular apparatus of sprinters in the 100 m race, we have not found, and existing scientific works are outdated, which requires further research. During the second stage of the study (October–December 2019), members of the research group determined the kinematic characteristics of running on sections of the distance of 100 m (Table 1). During the third stage (January–May 2020), members of the research group studied the dynamics of the state of the NMA in some areas of the 100 m running distance (Table 2). As a result of the study we determined the dynamics of kinematic characteristics and the state of the neuromuscular apparatus of the studied athletes (important factors in the professional competencies of highly qualified sprinters).

Key words: long-term training, video analysis, kinematic characteristics, neuromuscular system, professional competencies, sprinters, training process, technical means of training.

УДК 355.233.22(043.3)-004.738.5:[37.016:81]
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.72-2.9>

С. С. Забродський

начальник служби навчально-методичної та аналітичної роботи
відділу фізичної підготовки і спорту
Головного управління Національної гвардії України

О. В. Хацяук

заслужений тренер України з кікбоксингу,
старший викладач кафедри тактичної та спеціальної фізичної підготовки
Харківського національного університету внутрішніх справ

О. С. Нестеров

старший викладач кафедри фізичного виховання і спорту
Таврійського державного агротехнологічного університету імені Дмитра Моторного

С. В. Власко

викладач кафедри фізичного виховання
Харківського національного університету міського господарства імені О. М. Бекетова

О. О. Большаков

викладач кафедри фізичного виховання, спеціальної фізичної підготовки і спорту
Військового інституту танкових військ
Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут»

ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ ФОРМ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ У СИСТЕМУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ

Забезпечення необхідного рівня фізичної готовності майбутніх офіцерів до виконання завдань за призначенням в умовах всесвітньої пандемії є важливим практичним завданням, що забезпечить формування (підтримання) важливих професійних компетентностей у представників зазначеної категорії в системі їх професійної освіти. Головною метою роботи є розроблення та апробація педагогічної моделі формування професійних компетентностей майбутніх офіцерів Національної гвардії України із використанням нових форм фізичного виховання (підготовки) в умовах карантинних обмежень.

На першому етапі дослідно-експериментальної роботи здійснено моніторинг науково-методичних, спеціальних джерел та інтернет-ресурсів у вибраному напрямі дослідження. У відповідності до результатів аналізу теоретико-методологічних основ забезпечення системи фізичної підготовки майбутніх офіцерів Національної гвардії України (НГУ) членами науково-дослідної групи розроблено педагогічну модель формування професійних компетентностей майбутніх офіцерів НГУ із використанням нових форм фізичного виховання (підготовки) в умовах карантинних обмежень (надалі – педагогічна модель).

З метою апробації зазначеної педагогічної моделі в системі професійної освіти майбутніх офіцерів НГУ проведено педагогічний експеримент, у якому взяли участь курсанти командно-штабного факультету Національної академії Національної гвардії України (НАНГУ, n=49 чол.). Досліджувані курсанти було розподілено на контрольну групу (Кг, n=24 чол.) та експериментальну групу (Ег, n=25 чол.). До початку педагогічного експерименту майбутні офіцери НГУ за рівнем розвитку загальної фізичної підготовки (сила, швидкість, витривалість) достовірно не відрізнялися ($P > 0,05$).

Під час педагогічного експерименту досліджувані курсанти Кг використовували методику розвитку та удосконалення загальної фізичної підготовки, яка передбачена відповідними навчальними планами, програмами та методичними рекомендаціями з організації системи фізичної підготовки військовослужбовців НГУ в умовах карантинних обмежень. Своєю чергою досліджувані майбутні офіцери Ег додатково використовували розроблену нами педагогічну модель, що сприяло підтриманню індивідуального рівня фізичної підготовки. Порівнюючи показники до та після використання запропонованої нами педагогічної моделі, встановлено, що результати, отримані наприкінці педагогічного експерименту у досліджуваних групах, суттєво підвищилися порівняно із вихідними даними і ці відмінності в основному достовірні (Ег, $P < 0,05$).

Результати, отримані наприкінці педагогічного експерименту, а також показники рівня загальної фізичної підготовки досліджуваних Ег свідчать про ефективність розробленої нами педагогічної моделі, яка забезпечує збереження необхідного індивідуального рівня фізичної готовності курсантів до службово-бойової діяльності (виконання завдань за призначенням).

Ключові слова: готовність, дистанційна освіта, компетентність, майбутні офіцери, професійна освіта, фізична підготовка, фізичні вправи, форми фізичної підготовки, функціональні комплекси.

Постановка проблеми. Глобальним викликом для професійної освіти майбутніх офіцерів різних силових структур та спеціальних служб України, зокрема і для системи фізичної підготовки і спорту Національної гвардії України (НГУ), стала гостра респіраторна хвороба COVID-19, спричинена коронавірусом SARS-CoV-2 (надалі – COVID-19). Хвороба вийшла за межі однієї країни та набула світових масштабів, захопивши всі країни, спричинивши всесвітню пандемію. Ситуація, у якій опинилися представники «силових структур» України, поставила перед фахівцями системи професійної підготовки завдання – у найкоротші терміни перевести особовий склад на дистанційну систему бойової підготовки, яка забезпечує ефективне виконання ними завдань за призначенням у різних умовах службово-бойової діяльності.

Не оминуло вищезазначене й відділ фізичної підготовки і спорту Головного управління Національної гвардії України, адже самоізоляція – не привід знижувати рівень фізичної готовності особового складу Національної гвардії України (НГУ), а також згортати активну професійну діяльність і спортивну кар'єру військовослужбовців-спортсменів високої кваліфікації.

Варто зауважити, що повноцінно організувати тренувальний процес з фізичної підготовки особового складу НГУ у зазначених обставинах не досить просто, але з урахуванням наявних сучасних наукових розробок (педагогічних технологій) у вибраному нами напрямі дослідження це цілком імовірно. Таким чином, зазначене вище є важливим практичним завданням, що підкреслює актуальність вибраного напрямі дослідження, адже зниження рівня професійних компетентностей військовослужбовців НГУ (представників інших силових структур і спеціальних служб України), зокрема рівня індивідуальної фізичної готовності, може призвести до зниження ефективності виконання ними завдань за призначенням.

Дослідження виконане у відповідності до плану науково-дослідної роботи і дослідно-конструкторських робіт відділу фізичної підготовки і спорту Головного управління Національної гвардії України (2020 р.).

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз науково-методичної, спеціальної літератури та інтернет-ресурсів (перший етап дослідження, березень 2020 р.) у вибраному напрямі дав змогу нам визначити низку науковців: О.А. Авдеюка, А.М. Ковальчука, А.Д. Макарова, М.М. Махібороду, А.В. Морозова, А.А. Орлова, Р.М. Петруньову, В.І. Плещенка, Д.В. Ракутіна, Ю.А. Серебрякову, О.Ю. Скальську, М.І. Ходотова та інших учених і практиків, які у своїх працях висвітлили основні складники організації системи дистанційної освіти в умовах карантинних заходів.

Під час подальшого моніторингу науково-методичної та спеціальної літератури (інтернет-джерел) нашу увагу привернули роботи: В.А. Шемчука [1], О.М. Ставицького [2], О.А. Гаркавого, Ю.К. Белошенка, К.В. Ананченка [3], Р.І. Любича, В.В. Оленченка [4], О.В. Хацаюка [5] та О.Д. Богданюка, І.Г. Блощинського, О.В. Діденка, Л.П. Маслака, А.М. Машталіра, С.Т. Полторака, Т.В. Трегубенко, А.В. Турчинова, А.М. Чуха, Д.В. Швеця, В.В. Ягупова, у яких розкриваються актуальні питання формування професійних компетентностей у майбутніх офіцерів у системі їх професійної освіти.

Цікавими, на наш погляд, є роботи учених: В.П. Бізіна [6], С.В. Лещені, С.С. Забродського [7], Н.О. Терентьєвої [8], О.В. Донець, В.І. Бугая [9], К.В. Козерука [10] та інших учених і практиків: А.Ю. Арабаджи, В.І. Балухтіна, В.В. Брича, В.М. Гузара, С.В. Криштановича, В.А. Мирного, О.В. Пономаренка, Г.М. Тимченка, С.М. Юськіва, Ю.О. Яковенка, О.М. Школи, у яких висвітлюються актуальні питання у напрямі підтримання належного рівня фізичного розвитку представників різних груп населення в умовах самоізоляції (карантинних заходів).

Незважаючи на значну кількість робіт вибраного нами напрямі дослідження, праць з питання розробки сучасної педагогічної моделі формування професійних компетентностей майбутніх офіцерів Національної гвардії України із використанням нових форм фізичного виховання в умовах карантинних обмежень нами не виявлено, що потребує подальших наукових розвідок.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є розроблення та апробація педагогічної моделі формування професійних компетентностей майбутніх офіцерів Національної гвардії України із використанням нових форм фізичного виховання (підготовки) в умовах карантинних обмежень (на прикладі курсантів Національної академії Національної гвардії України).

Для досягнення мети дослідження планувалося вирішити такі завдання:

- провести моніторинг науково-методичної та спеціальної літератури (інтернет-ресурсів) у напрямі формування професійних компетентностей у майбутніх офіцерів у системі їх професійної освіти;
- здійснити аналіз науково-методичної та спеціальної літератури у напрямі підтримання належного рівня фізичного розвитку представників різних груп населення в умовах самоізоляції (карантинних заходів);
- розробити та апробувати педагогічну модель формування професійних компетентностей майбутніх офіцерів Національної гвардії України із використанням нових форм фізичного виховання (підготовки) в умовах карантинних обмежень.

Виклад основного матеріалу. З метою якісної організації дослідження було створено нау-

ково-дослідну групу, до складу якої увійшли провідні фахівці галузі фізичного виховання різних груп населення (фізичної підготовки та спорту військовослужбовців різних «силових структур» України), а саме: С.В. Лещеня, С.С. Забродський, О.В. Хацаюк, О.С. Нестеров, С.В. Власко, О.О. Большаков. Дослідження організовано в період карантинних обмежень в Україні (березень–червень 2020 р.).

У відповідності до результатів аналізу науково-методичної та спеціальної літератури (інтернет-ресурсів) членами науково-дослідної групи (другий етап дослідження, квітень–червень 2020 р.) було розроблено та апробовано педагогічну модель формування професійних компетентностей майбутніх офіцерів Національної гвардії України із використанням нових форм фізичного виховання (підготовки) в умовах карантинних обмежень (рис. 1).

З метою апробації зазначеної педагогічної моделі в системі професійної освіти майбутніх офіцерів НГУ проведено педагогічний експеримент, у якому взяли участь курсанти командно-штабного факультету (3-й рік навчання) Національної академії Національної гвардії України (НАНГУ, n=49 чол.). Варто також зауважити, що всі курсанти дали згоду на участь у педагогічному експерименті, що засвідчено відповідним актом. Педагогічний експеримент організовано з урахуванням наявних загальноприйнятих світових етичних норм, яких слід дотримуватися ученим під час проведення різного роду наукових досліджень.

Досліджуваних курсантів було розподілено на контрольну групу (Кг, n=24 чол.) та експериментальну групу (Ег, n=25 чол.), вік досліджуваних 19–20 років. До початку педагогічного експерименту майбутні офіцери НГУ за рівнем розвитку загальної фізичної підготовки (сила, швидкість, витривалість) достовірно не відрізнялися ($P>0,05$).

Під час педагогічного експерименту досліджувані курсанти Кг використовували методику розвитку та удосконалення загальної фізичної підготовки, яка передбачена відповідними навчальними планами, програмами та методичними рекомендаціями з організації системи фізичної підготовки військовослужбовців НГУ в умовах карантинних обмежень.

Своєю чергою досліджувані майбутні офіцери Ег додатково використовували розроблену нами педагогічну модель (рис. 1), що сприяло підтриманню індивідуального рівня фізичної підготовки. Слід також підкреслити, що зазначена педагогічна модель використовувалася тричі на тиждень упродовж зазначеного періоду педагогічного експерименту (під час практичних занять з дисципліни «Фізичне виховання та методика фізичної підготовки» згідно з розкладом занять, а також під час спортивно-масової роботи).

Важливим є той факт, що змістову частину фізичної підготовки курсантів становили відповідні функціональні комплекси («Гвардійський комплекс» [11]) та фізичні вправи, які сприяють підтриманню належної фізичної форми, необхідної для виконання завдань за призначенням у різних умовах службово-бойової діяльності. Крім цього, використовувалися сучасні мультимедійні технології [12] (для формування правильної уяви у досліджуваних курсантів Ег про техніку виконання фізичних вправ та функціональних комплексів).

Порівнюючи показники до та після використання запропонованої нами педагогічної моделі, встановлено, що результати (рис. 2), отримані наприкінці педагогічного експерименту у досліджуваних групах, суттєво підвищилися порівняно із вихідними даними, і ці відмінності в основному достовірні (Ег, $P<0,05$).

Оцінювання наявного рівня фізичної підготовки здійснено у відповідності до чинної нормативної бази з фізичної підготовки у НГУ [13] (4-бальна шкала; визначено середній бал, де «2» – мінімальна оцінка, а «5» – максимальна). Варто також зауважити, що визначення початкового рівня фізичної підготовки досліджуваних Кг та Ег здійснено у відповідності до їх поточної успішності.

У відповідності до отриманих результатів (рис. 2) встановлено, що вплив карантинних обмежень на рівень фізичної підготовки досліджуваних курсантів мав як негативні, так і позитивні наслідки.

Так, за рівнем розвитку витривалості упродовж педагогічного експерименту встановлено, що зазначений показник понизився у представників Кг на 0,3 бала, а у представників Ег на 0,2 бала відповідно. Зниження рівня розвитку витривалості у досліджуваних курсантів Кг та Ег пов'язане із заборонаю на їх вихід за межі пункту постійної дислокації для практичного відпрацювання питань кросової підготовки (заборона на законодавчому рівні). Своєю чергою підвищення рівня розвитку сили та швидкості (рис. 2) пов'язане із використанням нами збалансованого та ефективного арсеналу фізичних вправ (функціональних комплексів), а також наявної розвинутої навчально-матеріальної бази з фізичної підготовки та спорту у пункті постійної дислокації.

Крім цього, на заключному етапі педагогічного експерименту (20–25 червня 2020 р.) досліджувані курсанти Кг та Ег взяли участь в онлайн-змаганнях «Гвардійський комплекс» серед особового складу НГУ, ветеранів внутрішніх військ МВС України (ВВМВСУ), а також членів їхніх сімей в умовах самоізоляції [11]. У відповідності до результатів змагань встановлено, що представники Ег показали середній результат 155 разів, на відміну від представників Кг (137 разів), що додатково підтверджує високу ефективність запропонованої нами педагогічної моделі.



Рис. 1. Педагогічна модель формування професійних компетентностей майбутніх офіцерів Національної гвардії України із використанням нових форм фізичного виховання (підготовки) в умовах карантинних обмежень

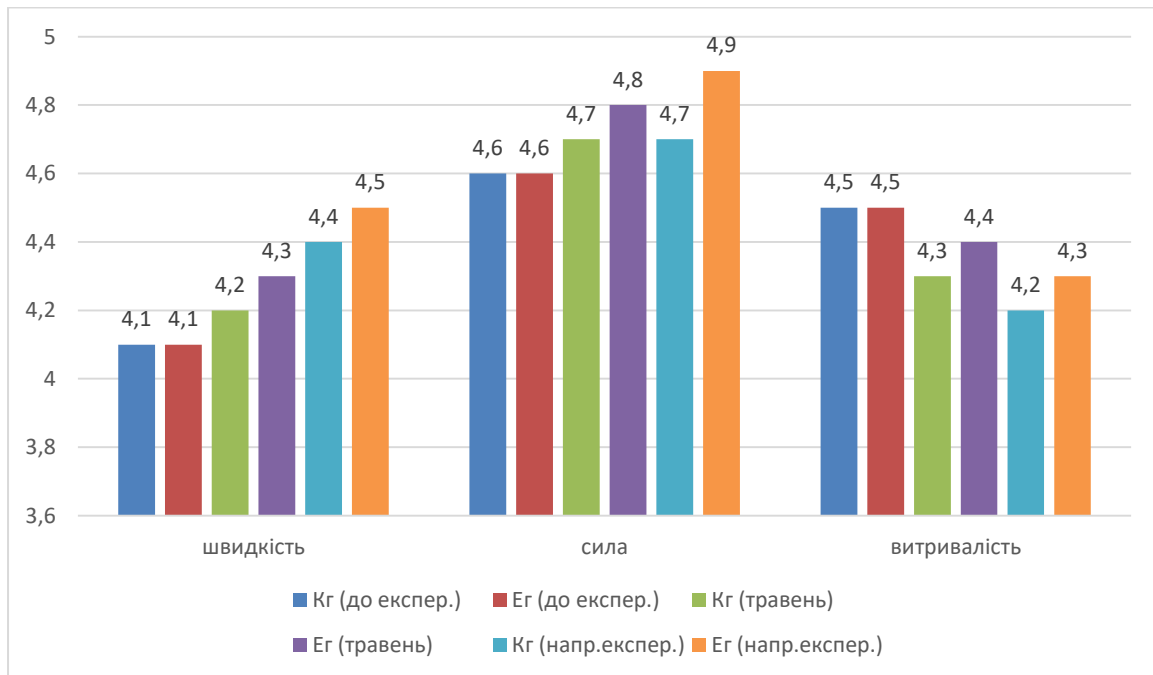


Рис. 2. Результати визначення рівня фізичної підготовки курсантів досліджуваних груп Кг та Ег упродовж педагогічного експерименту

Висновки і пропозиції. У результаті дослідження розроблено та апробовано педагогічну модель формування професійних компетентностей майбутніх офіцерів Національної гвардії України із використанням нових форм фізичного виховання (підготовки) в умовах карантинних обмежень.

Результати, отримані наприкінці педагогічного експерименту, а також показники рівня загальної фізичної підготовки досліджуваних Ег, свідчать про ефективність розробленої нами педагогічної моделі, яка забезпечує збереження необхідного індивідуального рівня фізичної готовності курсантів до службово-бойової діяльності (виконання завдань за призначенням).

Основними компонентами змісту розробленої нами педагогічної моделі є: функціональні комплекси та фізичні вправи, які виконуються із дотриманням вимог карантинних заходів, рухливі ігри (регбол, мініфутбол, баскетбол та ін.). Крім цього, під час підбору тренувальних завдань необхідно дотримуватися таких вимог: фізичні вправи та функціональні комплекси повинні відображати специфічну (прикладну) спрямованість майбутніх офіцерів; засоби фізичної підготовки курсантів повинні бути інтегрованими у загальну структуру тренувального процесу (та не повинні протирічити формуванню інших навичок та якостей курсантів); тестові завдання повинні викликати позитивні емоції та зацікавленість до їх практичного виконання курсантами, а також повинні адекватно поєднуватися із традиційними фізичними вправами та використовуватися як додаткові засоби

(фактори), які сприяють розширенню рухового потенціалу майбутніх офіцерів.

Отже, мету дослідження досягнуто, а завдання дослідження виконані. Результати дослідження впроваджені у систему фізичної підготовки курсантів Харківського національного університету внутрішніх справ та Військового інституту танкових військ Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут». Перспективи подальших досліджень у зазначеному напрямі передбачають розроблення педагогічної моделі, спрямованої на підтримання навичок рукопашної підготовки майбутніх офіцерів в умовах карантинних обмежень.

Список використаної літератури:

1. Шемчук В.А. Педагогічні умови розвитку управлінського мислення майбутніх магістрів військового управління в системі післядипломної освіти : дис. ... канд. пед. наук. Нац. унів. обор. України. Київ, 2012. 187 с.
2. Ставицький О.М. Теоретичні та методичні засади професійного виховання майбутніх офіцерів-прикордонників : автореф. дис. ... докт. пед. наук. Держ. закл. «ЛНУ ім. Тараса Шевченка». Старобільськ, 2015. 41 с.
3. Хацаюк О.В., Гаркавий О.А., Белошенко Ю.К., Ананченко К.В. Удосконалення методичної підготовки майбутніх офіцерів Національної гвардії України в системі фізичного виховання. *Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору*. № 6 (Кн. 2, Т. 4, 82). Київ, 2018. С. 347–360.

4. Хацаюк О.В., Любич Р.І., Оленченко В.В. Удосконалення військово-професійних навичок військовослужбовців Національної гвардії України в процесі спеціальної фізичної підготовки. *Проблеми вищої освіти*. № 1 (95). Харків, 2019. С. 63–69.
5. Хацаюк О.В. Сутність та структура готовності майбутніх офіцерів Національної гвардії України 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.
6. Хацаюк О.В., Бізін В.П. Дистанционное обучение студентов (курсантов) высших учебных заведений. *Актуальні проблеми розвитку традиційних і східних єдиноборств*. Вип. 5. Харків, 2011. С. 108–110.
7. Лещеня С.В., Забродський С.С., Хацаюк О.В. Нові форми організації спортивних заходів у Національній гвардії України в умовах самоізоляції. *Міжгалузеві диспути: динаміка та розвиток сучасних наукових досліджень*. Т. 2. Вінниця, 2020. С. 148–150.
8. Терентьева Н.О. Особливості дистанційної підготовки магістрантів факультетів фізичної культури. *Інформаційні технології та засоби навчання*. Т. 69 (№ 1). Київ, 2019. С. 139–148.
9. Донець О.В., Бугай В.І. Підвищення рухової активності студентів в умовах дистанційної освіти. *Проблеми та перспективи розвитку фізичного виховання, спорту і здоров'я людини*. № 5. Полтава, 2020. С. 164–166.
10. Козерук К.В. Пліометричні вправи в процесі неформального навчання в умовах сьогодення. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національні виміри змін*. Т. 1. Суми, 2020. С. 113–115.
11. Лещеня С.В., Забродський С.С., Мелешко А.О., Хацаюк О.В. Положення про проведення онлайн-змагань «Гвардійський комплекс» серед особового складу НГУ, ветеранів ВВ МВС України, а також членів їхніх сімей в умовах самоізоляції : полож. про орг. змагань. ГУНГУ. Київ, 2020. 10 с.
12. Бизин В.П., Миргород Д.А., Хацаюк А.В. Технические средства обучения двигателным действиям: научное пособие. Берлин (Германия): Lambert Academic Publishing. 2014. 230 с.
13. Лещеня С.В., Орленко І.П., Мелешко А.О., Забродський С.С. Інструкція з організації фізичної підготовки в Національній гвардії України : інстр. ГУНГУ. Київ, 2019. 156 с.

Zabrodskiy S., Khatsaiuk O., Nesterov O., Vlasko S., Bolshakov O. Introduction of modern forms of physical training in the system of professional education of future officers of the National Guard of Ukraine

Ensuring the required level of physical readiness of future officers to perform assigned tasks in a global pandemic is an important practical task that will ensure the formation (maintenance) of important professional competencies in this category in the system of their professional education. The main purpose of the work is to develop and test a Pedagogical model of forming Professional competencies of future Officers of the National Guard of Ukraine using new forms of Physical education (training) in conditions of quarantine restrictions.

At the first stage of research and experimental work, monitoring of scientific and methodological, special sources and Internet resources in the chosen direction of research was carried out. In accordance with the results of the analysis of theoretical and methodological bases of providing the System of Physical Training of future Officers of the National Guard of Ukraine (NGU), members of the research group developed a pedagogical model of professional competencies of future NGU officers using new forms of Physical education (training) in a pandemic condition (hereinafter – the Pedagogical model).

In order to test this Pedagogical model in the System of Professional education of future Officers of NGU, a pedagogical experiment was conducted, which was attended by cadets of the Command and Staff faculty of the National Academy of the National Guard of Ukraine (NANGU, n=49 people). The studied cadets were divided into a Control group (Kg, n=24 people) and an Experimental group (Eg, n=25 people). Prior to the beginning of the Pedagogical Experiment, the future Officers of the NGU did not differ significantly in the level of development of general Physical readiness (strength, speed, endurance) ($P > 0.05$).

During the Pedagogical Experiment, the studied cadets Kg used the method of development and improvement of general physical readiness, which is provided by the relevant curricula, programs and guidelines for the organization of the System of Physical Training of NGU servicemen in quarantine restrictions. In turn, the studied future Eg Officers additionally used the pedagogical model developed by us, which helped to maintain the individual level of Physical readiness. Comparing the indicators before and after using our proposed Pedagogical model, it was found that the results obtained at the end of the Pedagogical Experiment in the studied groups significantly increased compared to the original data and these differences are mostly significant (Eg, $P < 0.05$).

The results obtained at the end of the Pedagogical Experiment, as well as indicators of the level of general physical readiness of the studied Eg indicate the effectiveness of our developed Pedagogical model, which ensures the preservation of the required individual level of physical readiness of cadets for combat activities.

Key words: readiness, distance education, competence, future officers, professional education, Physical Training, physical exercises, forms of Physical Training, functional complexes.

УДК 378.046.091.113
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.72-2.10>

Л. В. Задорожна-Княгницька

доктор педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри педагогіки та освіти
Маріупольського державного університету

СПІВПРАЦЯ УНІВЕРСИТЕТУ ТА СТЕЙКХОЛДЕРІВ У КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ

У статті розкрито можливості позааудиторної роботи здобувачів вищої освіти як поля реалізації запитів зацікавлених осіб. Позааудиторна робота за участю в ній стейкхолдерів виконує низку функцій: інформаційно-просвітницьку, мобілізаційно-регулятивну, корегувальну, комунікативну, компенсаторну, оцінювальну-корегувальну. Описано досвід кафедри педагогіки та освіти Маріупольського державного університету щодо організації взаємодії зі стейкхолдерами освітньої програми «Менеджмент. Управління закладом загальної середньої освіти». Цей досвід полягає у залученні зовнішніх (представників Департаменту освіти м. Маріуполя, керівників та заступників керівників закладів освіти міста, які здобули ступінь магістра менеджменту) та внутрішніх (здобувачів вищої освіти) стейкхолдерів до участі у науково-методичному семінарі «Педагогічна майстерня керівника закладу освіти». Акцентовано увагу на тому, що представників Департаменту освіти м. Маріуполя, директорів міських шкіл було запрошено як експертів наукових доповідей та презентацій управлінського досвіду, представлених здобувачами вищої освіти у межах семінару. Така експертиза забезпечує комплексний вплив на мотиваційну, інтелектуальну, емоційну та діяльнісну сферу особистості здобувачів вищої освіти. На основі здійсненої експертизи стейкхолдери формують висновки щодо ступеня готовності майбутніх менеджерів освіти до управлінської діяльності, актуальності та практичної значущості кваліфікаційних робіт; пропонують рекомендації щодо вдосконалення тематики наукових досліджень та навчального плану загалом; надають пропозиції, що стосуються внесення чи вилучення з освітньо-професійної програми певних компонентів. Наведено приклад однієї з програм семінару, що містить у собі управлінську асамблею та дискусійні платформи з тематикою виступів здобувачів вищої освіти. На основі аналізу досвіду проведення постійно діючого науково-методичного семінару «Педагогічна майстерня керівника закладу освіти» зроблено висновок щодо його дієвості як активної форми позааудиторної роботи й вагомого засобу залучення стейкхолдерів до реалізації та вдосконалення освітньо-професійної програми «Менеджмент. Управління закладом загальної середньої освіти».

Ключові слова: менеджер освіти, стейкхолдер, освітньо-професійна програма, позааудиторна робота, науково-методичний семінар.

Постановка проблеми. Взаємодія закладів вищої освіти зі стейкхолдерами (зацікавленими особами) є обов'язковим складником системи забезпечення якісної професійної підготовки сучасних фахівців. Актуальність такої взаємодії визначається вимогами часу та наріжними для розвитку освіти в Україні документами. Зокрема, шляхи налагодження взаємодії освіти і ринку праці були визначені у стратегічному документі ЄС – «Плані економічного та соціального оновлення для Європи до 2020 року» [5]. У Стандарті соціальної відповідальності "ISO 26000:2010. Guidance on social responsibility" наголошується, що підприємства та організації, що несуть перед суспільством відповідальність за свій продукт, повинні: визначити зацікавлені сторони в рішеннях та діяльності, зважаючи на те, на кого ці рішення та діяльність впливають чи можуть впливати; розуміти і поважати інтереси та потреби зацікавлених сторін, реагувати на їхню стурбованість; враховувати відносну можливість стейкхол-

дерів звертатися до організації та покладати на неї відповідальність; враховувати взаємозв'язок інтересів стейкхолдерів з інтересами суспільства, організації та принципами сталого розвитку; враховувати переконання стейкхолдерів [6].

Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 р. наголошує, що управління освітою повинне здійснюватися на засадах інноваційних стратегій відповідно до принципів сталого розвитку, створення сучасних освітніх проєктів та їх моніторингу, розвитку моделі державно-громадського управління у сфері освіти, в якій особистість, суспільство та держава стають рівноправними суб'єктами і партнерами [3].

З огляду на зазначене особливе місце серед концепцій управління відкритими соціальними системами посідає теорія зацікавлених сторін (англ. stakeholder concept, stakeholder theory), що сприяє формуванню стратегій розвитку організацій у контексті врахування інтересів різноманітних зацікавлених суб'єктів, які взаємодіють між собою

на полі певного галузевого ринку. Теорія зацікавлених сторін безпосередньо стосується університету як відкритої соціальної системи з усіма її багатоманітними внутрішніми й зовнішніми залежностями та зв'язками, що актуалізують соціальну відповідальність закладу освіти.

Отже, умови реформування та автономізації сфери вищої освіти, відповідальність університетів перед різними групами зацікавлених сторін у забезпеченні якісних послуг з професійної підготовки фахівців для певної галузі зумовлюють необхідність вирішення проблеми взаємодії закладів вищої освіти зі стейкхолдерами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Незважаючи на значущість проблеми взаємодії підприємств та організацій зі стейкхолдерами, дослідженню цієї проблеми присвячено не дуже значну кількість праць вітчизняних науковців (Н. Краснокутська та Я. Ришкова, Н. Сментіна та Р. Хусаїнов, Л. Шевченко, В. Чепак та ін.). Зміст теорії зацікавлених сторін та практичні аспекти її реалізації розкрито в основному зарубіжними науковцями (А.О. Аммарі, Р. Аскоф, Дж. Барні, Р. Грант, П. Данселмі, Т. Доналдсон, Л. Престон, А. Уїкс, Е. Фріман та ін.).

Проблему взаємодії закладів вищої освіти зі стейкхолдерами у контексті забезпечення якісної професійної підготовки фахівців науковцями розкрито у межах таких аспектів, як: визначення груп ключових стейкхолдерів на ринку продуктів вищої освіти та особливості взаємодії з ними (О. Жегус); висвітлення сутності поняття головного стейкхолдера закладу вищої освіти, розкриття його ролі як бота-консультанта у прийнятті управлінських рішень щодо підвищення ефективності менеджменту в умовах реформування освіти (Н. Ігуменцева, Ю. Овсученко, О. Пересада, І. Прібильнова); особливості впливу стейкхолдерів на розвиток освітнього простору закладу вищої освіти (І. Баришевська, А. Корабахіна); порівняльний аналіз та основні напрями розвитку соціальної відповідальності вітчизняних університетів (О. Грішнова, С. Бех); взаємодія та взаємозв'язок ринку праці й ринку освітніх послуг (Л. Лавриненко); роль внутрішніх та зовнішніх стейкхолдерів у системі вищої освіти України (Л. Савга, О. Криклій, К. Кириченко).

Проте у працях зазначених вище науковців відсутній аналіз конкретних форм та методів взаємодії зі стейкхолдерами. Сучасна практика переконує, що здебільшого університети частіше за все залучають стейкхолдерів до громадського обговорення проєктів освітніх програм, анкетування або круглих столів з актуальних проблем професійної підготовки фахівців певного профілю, що значно звуужує сферу їхнього впливу на перебіг освітнього процесу за певною спеціальністю. Натомість університет має значний потенціал для залучення внутрішніх

та зовнішніх стейкхолдерів як активних учасників реалізації освітньо-професійних програм.

Метою статті є розкриття досвіду кафедри педагогіки та освіти Маріупольського державного університету щодо використання можливостей позааудиторної роботи здобувачів вищої освіти як потенційного поля впливу стейкхолдерів на якість професійної підготовки здобувачів магістерського ступеня за освітньою програмою «Менеджмент. Управління закладом загальної середньої освіти».

Виклад основного матеріалу. Позааудиторна робота є позанавчальною діяльністю, тобто сукупністю заходів, що проводяться не за робочими й навчальними програмами, не потребують обов'язкового виконання та обов'язкової перевірки рівня засвоєння знань, сформованості умінь та навичок, однак організуються з метою поглиблення й розширення фахової підготовки, надання цьому процесу особистісної забарвленості через активізацію суб'єктивної позиції майбутнього фахівця, закріплення активної громадянської та професійної позиції, розвиток і реалізацію комунікаційного потенціалу тощо [4]. Поєднуючи в собі навчальну, науково-дослідну й практичну діяльність здобувачів вищої освіти, позааудиторна робота є вагомим складником професійної підготовки менеджерів освіти в університетах.

Слушною є думка З. Курлянд щодо домінування в позааудиторній роботі елементу самореалізації, що дає змогу здобувачам вищої освіти гармонізувати внутрішні та зовнішні чинники формування професійної культури, створює додаткові умови для реалізації внутрішнього потенціалу, задоволення тих потреб, які не задовольняються в процесі аудиторної роботи [2, с. 396].

Р. Абдулов наголошує на поліфункціональності позааудиторної роботи та вважає, що вона виконує такі значущі функції:

- інформаційно-просвітницьку, що допомагає здобувачам вищої освіти засвоїти, розширити й поглибити професійні знання, наповнити їх ціннісним сенсом;
- мобілізаційно-регулятивну, що забезпечує процес мобілізації та подальшого розвитку емоційних і вольових якостей особистості менеджера освіти;
- корегувальну, що дає можливість скерувати вплив навколишньої дійсності на якість освітнього процесу завдяки виробленим і прийнятим у закладі вищої освіти, конкретному студентському колективі нормам;
- комунікативну, що забезпечує розвиток здатності до професійної комунікації;
- компенсаторну, що сприяє формуванню у здобувачів вищої освіти впевненості, переконаності, допомагає сформувати адекватну самооцінку, задовольнити потребу досягнення успіху в професійній діяльності [1, с. 17].

Реалізацію зазначених функцій забезпечують такі форми позааудиторної роботи, як науково-методичний семінар, відкритий попередній захист кваліфікаційних робіт, акмеологічний та деонтологічний тренінги. Такі форми відображають зорієнтованість освітнього процесу на засвоєння здобувачами вищої освіти системи базових знань з теорії управління та суміжних з нею проблем, що розкриваються в межах нормативних та вибіркових навчальних дисциплін загальної і професійної підготовки; формування системи управлінських умінь і навичок; генералізацію базових професійно актуальних якостей.

Зрозуміло, що інформаційно-просвітницька, мобілізаційно-регулятивна, корегувальна, комунікативна, компенсаторна функції поза аудиторною роботою набувають додаткової значущості та ваги за безпосередньої участі в ній зовнішніх стейкхолдерів, якими є представники Департаменту (відділу) освіти міста, директори та заступники директорів закладів загальної середньої освіти, які вже здобули ступінь магістра за спеціальністю «Менеджмент. Управління закладом освіти». Участь таких фахівців як експертів у межах науково-методичних семінарів, відкритих попередніх захистів кваліфікаційних робіт, підсумкових конференцій з виробничої та науково-дослідної практики є вагомим чинником удосконалення професійної підготовки фахівців.

Кафедра педагогіки та освіти Маріупольського державного університету має значний досвід організації співпраці зі стейкхолдерами. Така співпраця реалізується, зокрема, у межах постійно діючого науково-методичного семінару «Педагогічна майстерня керівника закладу освіти», який було започатковано в 2012 р. Такий семінар проводиться двічі протягом кожного навчального семестру й спрямовується на обговорення актуальних питань сучасної теорії та практики управління закладом освіти. Наріжними в організації семінару є принципи:

- міждисциплінарності (розгляд змісту позааудиторної роботи у міжпредметних зв'язках з навчальними дисциплінами нормативного й варіативного циклів, взаємозв'язках усіх компонентів освітньо-професійної програми);
- ієрархічності (виокремлення ядра знань, умінь та навичок майбутніх менеджерів освіти, розробка ієрархії елементів змісту позааудиторної роботи за значущістю тощо);
- особистісної адаптації (спрямованість змісту позааудиторної роботи на вироблення у майбутніх менеджерів освіти індивідуального управлінського стилю).

Цільове призначення та функціональні характеристики такого семінару представлено на рис. 1.

Потенціал зазначеного постійно діючого семінару у забезпеченні професійної підготовки менеджерів освіти полягає у такому:



Рис. 1. Цільова та функціональна характеристика «Педагогічної майстерні керівника закладу освіти» як форми позааудиторної роботи

1. Управлінська тематика є невід'ємним складником змістового наповнення семінару й реалізується у виступах здобувачів вищої освіти, що розкривають проблеми управління закладом освіти в умовах реалізації Концепції Нової української школи, вимоги до особистості керівника, сутність управлінської культури загалом та її поведінкового аспекту зокрема, шляхи побудови та реалізації особистісної траєкторії розвитку професіоналізму менеджера освіти, створення іміджу закладу освіти, особистісно орієнтовані технології управління педагогічним колективом, сутність інноваційної діяльності керівника, формування корпоративної культури у закладі освіти, розвитку особистості директора школи як морального лідера, етичних та деонтологічних аспектів управління закладом освіти тощо.

2. Доповіді, підготовлені здобувачами вищої освіти, мають міждисциплінарний характер та відображають ступінь оволодіння ними інтегральними здатностями відбору, обробки, аналізу, узагальнення й систематизації актуального навчального матеріалу, а також його презентації в нових ситуаціях спілкування з метою їх подальшого вдосконалення і розвитку.

3. Своєрідна структура семінару, що містить у собі тематичні виступи в межах управлінської асамблеї та дискусійних платформ, забезпечує рівні можливості для всіх учасників щодо висловлення власної думки з приводу обговорюваних питань, розвиває культуру дискусії, сприяє розвитку інтересу, створює середовище спілкування, що є необхідною організаційно-методичною умовою забезпечення професійної підготовки менеджерів освіти. Наукова комунікація за таких умов набуває вигляду регулювання (встановлення та підтримання режиму діяльності та поведінки її учасників відповідно до наявних вимог діяльності) та співробітництва (спільна діяльність, в якій цілі та інтереси її учасників збігаються).

Як приклад наводимо план проведення одного із засідань «Педагогічної майстерні керівника закладу освіти» (I семестр 2019–2020 н.р.):

Управлінська асамблея (15.00–16.10)

Модератор: Л.В. Задорожна-Княгницька – гарант освітньої програми «Менеджмент. Управління закладом загальної середньої освіти».

Експерти: О.В. Крохмальова – головний спеціаліст Департаменту освіти Маріупольської міської ради; І.В. Дарменко – начальник відділу розвитку мережі закладів освіти та методичної підтримки педагогів Департаменту освіти м. Маріуполя.

Тематичні виступи: «Навчально-виховний комплекс «гімназія-школа»: створення освітнього простору», «Інформаційний менеджмент керівника закладу освіти: огляд сайту спеціалізованої школи», «З досвіду розробки концепції профільного навчання у старшій школі», «Організаційна

культура керівника закладу освіти: поведінковий компонент».

Дискусійна платформа «Професійна кар'єра педагога і керівника: шляхи та умови розвитку» (16.15–17.15)

Модератор: Н.О. Зьома – директор загальноосвітньої школи I–III ступенів № 10 м. Маріуполя (випускниця освітньої програми «Менеджмент. Управління закладом загальної середньої освіти» 2013 р.).

Експерти: М.М. Єжаковська – директор Маріупольського міського навчально-виховного комплексу «Гімназія-школа» № 27 м. Маріуполя (випускниця освітньої програми «Менеджмент. Управління закладом загальної середньої освіти» 2018 р.); Р.В. Карнаушенко – директор комунального освітнього закладу «Початкова школа № 36 – школа повного дня» м. Маріуполя (випускниця освітньої програми «Менеджмент. Управління закладом загальної середньої освіти» 2014 р.); Л.С. Борисенко – директор Маріупольського навчально-виховного комплексу «Ліцей-школа № 48» (випускниця освітньої програми «Менеджмент. Управління закладом загальної середньої освіти» 2018 р.).

Тематичні площини для учасників дискусії: «Наукове тлумачення і особистісне сприйняття поняття «професійна кар'єра», «Компоненти інноваційної діяльності керівника закладу освіти», «Чинники підвищення мотивації педагога до професійного вдосконалення: управлінський аспект», «Акмеологічні технології в управлінській діяльності керівника закладу освіти», «Інформаційні інтернет-ресурси в діяльності менеджера освіти», «Професійна рефлексія в діяльності керівника».

Підсумкова сесія (17.20–17.40)

Модератор: Л.В. Задорожна-Княгницька – гарант освітньої програми «Менеджмент. Управління закладом загальної середньої освіти».

Зміст підсумкової сесії: аналітичні виступи експертів-стейкхолдерів.

Отже, вагомим складником науково-методичного семінару є презентація здобувачами вищої освіти результатів досліджень, здійснених у межах виконання кваліфікаційних робіт із широким залученням до їх експертизи керівників закладів освіти міста, які здобули освітній ступінь магістра за освітньою програмою «Управління закладом освіти» у попередні роки. Як переко­нує практика організації та здійснення такої експертизи протягом 2014–2020 рр., вона створює додаткові можливості для забезпечення якості професійної підготовки у вигляді взаємодії здобувачів вищої освіти з експертами-стейкхолдерами, які мають значний досвід управлінської діяльності та здійснюють у межах експертизи комплексний вплив на мотиваційну, інтелектуальну, емоційну та діяльнісну сфери особистості здобувачів вищої

освіти; забезпечують реалізацію контрольної функції професійної підготовки фахівців через експертизу змісту й практичної значущості кваліфікаційних робіт та рекомендації щодо удосконалення їх тематики та навчального плану загалом, пропозиції, що стосуються внесення чи вилучення з освітньо-професійної програми певних компонентів.

Висновки. Таким чином, досвід взаємодії кафедри педагогіки та освіти Маріупольського державного університету зі стейкхолдерами освітньо-професійної програми «Менеджмент. Управління закладом загальної середньої освіти» переконливо доводить, що така взаємодія забезпечує поліфункціональність позааудиторної роботи майбутніх менеджерів освіти, її спрямованість на моделювання професійної управлінської діяльності, створення індивідуальної траєкторії професійної підготовки здобувача вищої освіти, оцінку її ефективності.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в апробації дієвих сучасних форм та методів співпраці випускових кафедр зі стейкхолдерами, розробленні науково-методичного супроводу такої взаємодії з метою забезпечення якісної підготовки

сучасного фахівця, що відповідає вимогам ринку праці й соціальним запитам.

Список використаної літератури:

1. Абдулов Р.М. Організація позааудиторної виховної роботи зі студентами вищих навчальних закладів недержавної форми власності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Луганськ, 2004. 24 с.
2. Курлянд З.Н. Психолого-педагогічні умови формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів. *Наука і освіта*. 2008. № 8–9. С. 171–176.
3. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України від 25.06.2013 № 344/2013. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/344/2013/page2>.
4. Педагогіка вищої школи : підручник. / за ред. Д.В. Чернілевського. Вінниця, 2010. 408 с.
5. Europe 2020 indicators, 01/04/2014. *Eurostat. Your key to European statistics*. URL: <https://ec.europa.eu/eurostat/web/europe-2020-indicators>.
6. ISO 26000:2010. Guidance on social responsibility. URL: <https://www.iso.org/standard/42546.html>.

Zadorozhna-Kniahnyska L. Cooperation between the university and stakeholders in the context of educational managers professional training

The article reveals the possibilities of student extracurricular work as a field of stakeholder requests realization. Extracurricular activities, provided that stakeholders participate in it, provide a wide range of functions: informational and educational, mobilization and regulatory, corrective, communicative, compensatory, evaluative and corrective. This advantage should be taken into account in the training of education managers.

The Department of Pedagogy and Education of Mariupol State University has significant experience in organizing interaction with stakeholders of the educational program "Management of a general secondary education institution". This experience is that external and internal stakeholders were involved in the methodological seminar "Pedagogical workshop of the educational institution head". External stakeholders are representatives of the Department of Education, heads and deputy heads of educational institutions of the city, who have obtained a master's degree in education management. Representatives of the Department of Education, school principals acted as experts who evaluated the reports and presentations of students at the methodological seminar. Such expertise provides a comprehensive impact on the motivational, intellectual, emotional and activity spheres of students; ensures the implementation of control and evaluation functions of education manager professional training. Based on the examination, stakeholders formulate conclusions on the degree of readiness of future education managers for professional activities, the practical significance of qualification work; offer recommendations for improving their topics and curriculum; provide proposals for the introduction or removal of certain components from the educational program. The authors give an example of one of the seminar programs, which includes management assemblies and discussion platforms on student speeches. The experience of the Department of Pedagogy and Education of Mariupol State University demonstrated the effectiveness of the methodological seminar "Pedagogical workshop of the educational institution head". The author concluded that extracurricular student work is a means of involving stakeholders in the implementation and improvement of the educational program "Management of a general secondary education institution".

Key words: education manager, stakeholder, educational program, extracurricular work, methodical seminar.

О. В. Зосименко

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту
КЗ «Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти»

ПОЛІВЕКТОРНІСТЬ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ПЕДАГОГІВ: КОНЦЕПТУАЛІЗАЦІЯ ПІДХОДІВ

Підвищення професійної самоефективності, культивування мотивації до творчості, розвиток творчого потенціалу педагога є головними завданнями сучасної освітньої траєкторії. Увагу філософів, психологів, педагогів різних епох завжди привертало питання творчості, творчого розвитку особистості як носія творчого потенціалу.

Соціальна роль особистості значно підвищилася у сучасному соціумі, де постійно відбуваються динамічні та глибокі зміни. Метою сучасної освіти є підготовка такої особистості, яка вміє творчо працювати, нестандартно мислити, має відповідальність за власні дії, цілеспрямованість, здатна оцінити прогрес, який відбувається у суспільстві, а, найголовніше, свою участь у цьому прогресі. Саме тому завданням, яке висуває держава перед системою освіти, є пошук чинників і шляхів розвитку інноваційної, творчої особистості засобами освітнього процесу, стимулюючи інтерес до знань, оригінально і гнучко підходити до вирішення життєвих проблемних ситуацій, удосконалювати культуру мислення та виробляти здатність самостійно орієнтуватися у суспільних відносинах.

Нове століття ознаменувало століттям інтелектуальної творчості, оскільки у сучасному освітньому просторі вагоме значення набуває потенціал особистості, її якості, обдарованості, здібності. Безперечно, нагальною потребою сучасної школи є творчий педагог, педагог-дослідник. Тому виникає потреба вивчати, використовувати і розвивати творчий потенціал особистості педагога. Творчий розвиток набуває своєї актуальності лише тоді, коли для цього створені сприятливі умови. Однак у повсякденній освітній діяльності педагога постійно відбувається пригнічення виявлення креативних властивостей педагога, адже креативність передбачає виявлення індивідуальності, незалежну поведінку та оцінку ситуації.

У статті здійснено теоретичне узагальнення сутності та змісту творчого потенціалу педагога; охарактеризовано фактори впливу на процес розвитку творчого потенціалу особистості; розкрито умови, які впливають на розвиток творчого потенціалу. Подані основні характеристики структури творчого процесу. Визначено основні чинники, які впливають на становлення творчого потенціалу особистості. Розкрито принципи всебічного розвитку творчого потенціалу особистості педагога.

Ключові слова: творчість, педагогічна творчість, творчий потенціал, креативність.

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Проблема становлення творчої особистості педагога, спроможність адаптуватися в нових освітніх реаліях є актуальною, оскільки сучасна освіта зорієнтована на формування вчителя, здатного розвивати особистість дитини, вчителя, який орієнтований на особистісний та професійно-творчий саморозвиток. Тому одним з головних завдань сучасної освіти постає розвиток творчого потенціалу педагога, культивування його мотивації до творчості та підвищення професійної самоефективності.

За твердженням В. Клименко: «Державна національна програма визначає стратегічні напрями розвитку освіти й забезпечення постійного духовного самовдосконалення особистості, формування інтелектуального й культурного її потенціалу – вищих цінностей нації. Трансформація освіти передбачає розвиток творчої людини, здатної не тільки до трансляції знань, але і до створення світових зразків культури й духовності» [4, с. 3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Вивчення феномена творчості завжди цікавилися педагоги, філософи, психологи різних епох. Творчість як шлях становлення професійного виявлення педагога розкрито у дослідженнях таких педагогів і психологів, як В. Андреев, Д. Богоявленська, О. Брушлинський, Л. Виготський, І. Драч, В. Загвязинський, І. Зязюн, В. Кан-Калик, В. Краєвський, О. Матюшкін, Я. Пономарьов, С. Рубінштейн, С. Сисоева.

У дослідженнях І. Драча, Н. Кузьміна, К. Платонова, В. Раєвського, Н. Устинової прослідковується розкриття творчого потенціалу педагогів. Такі відомі психологи і педагоги, як О. Абдуліна, А. Алексюк, В. Бондар, М. Євтух та ін., вивчали формування творчих здібностей учителів.

Широке коло питань, які стосуються сутності, основних складників, реалізації та розвитку власного творчого потенціалу спостерігаємо у наукових розвідках Є. Адакіна, І. Бежа, Т. Дмитренко,

І. Зязюна, В. Клименко, С. Копилова, В. Кременя, В. Рибалко, В. Риндак, В. Роменця, О. Пехоти, Г. Селевко, С. Щеглової.

Вчені одноставні в тому, що «творчість є найвищим проявом феномена людини» [9, с. 118].

Мета статті – визначити зміст поняття «творчий потенціал педагога» та фактори впливу на його розвиток.

Методи дослідження: синтезу та аналізу наукової та навчально-методичної літератури для зіставлення, порівняння різних поглядів на досліджувану проблему; визначення та уточнення понятійно-категоріального апарату.

Виклад основного матеріалу. Феномен творчості і креативності вже традиційно є об'єктом вивчення педагогів, психологів та культурологів, але не звертаючи увагу на різницю у методичних підходах та різних аспектах дослідження феномена творчості, увага наукових течій завжди була сконцентрована на особистості, яка є носієм творчого потенціалу, що здатна змінити насамперед себе і світ.

Як зазначено у соціально-педагогічному словнику за редакцією В. Радула, «творчість – продуктивна людська діяльність, здатна породжувати якісно нові матеріальні й духовні цінності суспільного значення. Розвиток творчого потенціалу діяльності є важливою умовою культурного прогресу суспільства і виховання людини» [10, с. 266]. Тому саме педагог, який є носієм педагогічної творчості, суспільних та освітніх змін, має бути творцем інноваційних перетворень і стоїть біля витоків розвитку особистості кожної людини. Творчий учитель є творчою особистістю, що має високий ступінь мотивації, творчих умінь, потенційних можливостей, які сприяють успішній професійно-творчій діяльності і спонукають до безперервного саморозвитку і самоактуалізації. Життєвою потребою для педагога є творча діяльність, у якій розкривається індивідуальність кожного, а рушійною силою виступає творчий потенціал, який постійно спонукає педагога до творчості.

Цінними є погляди І. Манохи, яка зазначає, що основними характеристиками структури творчого процесу та послідовності розгортання творчих дій є такі:

1) творчий акт завжди є полізмістовним та енергомістким діянням, результат якого постає у формі нового, створеного, такого, що відображає «Я» творця;

2) творчий акт виявляє не тільки «суб'єктивно новий зміст», а й «об'єктивний процес» (М. Бердяєв) досвіду, знання, змісту в тій чи іншій формі існування сутнього;

3) творчий акт – це водночас процес і зміст духовного, естетичного, морального, професійного зростання особистісних самовиявів «Я» індивіда. Творчий акт постає як вчинок культурно-істо-

ричного змісту, в ньому відбувається поєднання конкретного, одиничного та всезагального через зіставлення, співвідношення та взаємодоповнення індивідуального досвіду та досвіду вселюдського в пізнанні та перетворенні явищ світу [7, с. 287].

Термін «потенціал» сягає своїм корінням у латинську мову (“potential”), що означає «потужність», «сила», «запаси», «можливість». Уперше цей термін використали у природничо-наукових розробках з фізики. Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що під творчим потенціалом розуміємо динамічне інтегративне утворення, що визначає «ресурс творчих можливостей людини, здатність конкретної людини до здійснення творчих дій, творчої діяльності загалом» [4]. Такі вчені, як В. Дружинін, П. Торренс, Дж. Гілфорд, центральним складником у структурі творчого потенціалу визначають креативність – здатність до творчості, яка ґрунтується на створенні чогось оригінального, нового, яка виявляється у вирішенні проблемних ситуацій новими методами чи засобами, по-новому і «включає системи взаємопов'язаних здібностей елементів. Наприклад, креативними здібностями є уява, асоціативність, фантазія, мрійливість» [5].

Вагомими, на наш погляд, є твердження Т. Третьяк, яка визначає основні чинники, які впливають на становлення творчого потенціалу людини, а саме:

– інформація, обізнаність людини щодо розв'язання актуальної проблеми, своєрідний «будівельний матеріал» для створення задуму розв'язання завдань;

– так званий «інструмент»: прийоми, методи, способи, стратегії, необхідні для розв'язання проблеми;

– мотивація, воля, впевненість людини в собі [11].

Дослідниця І. Львова виділяє такі групи особистісних якостей суб'єкта, які входять до складу творчого потенціалу особистості: *світоглядні якості* (духовне зростання, самопізнання, самовираження, патріотизм, високе почуття обов'язку, відданість своїм принципам та ідеалам, активна життєва позиція, гуманізм, прагнення до творчості, до відкриттів); *ціннісні якості* (толерантність, критичність, тактовність, доброзичливість, щирість, милосердя, працьовитість; інтелектуальні якості (допитливість, далекоглядність, почуття гумору, спостережливість, незалежність і самостійність думки, спостережливість, високий рівень розвитку інтуїції, здатність до аналізу і синтезу, оригінальність, ініціативність, захопленість своєю справою); *вольові якості* (сміливість, наполегливість, цілеспрямованість, вміння доводити розпочату справу до кінця, витримка, мужність і стійкість, впевненість у собі, енергійність, здатність до самоствердження) [6, с. 45–46]. На наше переконання, вищезазначені особливості та якості є

якостями такої особистості педагога, що всебічно та повноцінно розвивається, не припиняє процес самовдосконалення та вдосконалює ці якості на кожному етапі професійно-творчої діяльності.

Розвиток творчого потенціалу педагога – це безперервний процес руху вперед, ланцюг взаємопов'язаних елементів активності, зростання, самореалізації, які виступають вагомим чинником усвідомлення самим педагогом своєї творчої особистості у професійній діяльності. Спираючись на вищезазначене, варто розкрити принципи всебічного розвитку творчого потенціалу особистості педагога [3; 5]: *принцип активності* (покладання відповідальності на педагога за реалізацію можливості бути гармонійною, творчою та всебічно розвиненою особистістю); *принцип колективності* (група або колектив з високим рівнем творчого розвитку створює найбільш сприятливі умови для розвитку творчого потенціалу та творчої спрямованості педагога); *принцип діяльності* (розвиток творчого потенціалу особистості педагога слід розуміти як організацію спільної творчої діяльності педагога, учнів, однолітків); *принцип демократизації* (забезпечує доступність системи розвитку творчого потенціалу для кожного педагога); *принцип особистісного підходу* (враховуються індивідуально-психологічні особливості кожного педагога); *принцип співпраці* (формує творчий потенціал вчителя і встановлює партнерські, рівноправні стосунки між усіма учасниками освітнього процесу).

Слушно зазнає Н. Дудніченко, що: «Творчий стиль діяльності педагога – це особливий вид діяльності, в якій поєднуються процеси мотивування і цілеутворення. Тому оновлення методичної роботи у практиці сучасної школи пов'язане зі зміною звичайних і впровадження нових підходів до її організації, в основі якої на перший план виступає творчий стиль діяльності як обов'язковий компонент практичної діяльності, а особистість учителя – як активний суб'єкт, організатор та виконавець професійних функцій» [3].

Ми погоджуємося з Н. Устиною, яка визначає три рівні розвитку творчого потенціалу педагога: роботу методичного об'єднання вчителів, районного методичного об'єднання вчителів та роботу обласного інституту післядипломної освіти. У своїх роботах дослідниця наголошує на важливості шкільного рівня, оскільки вважає, що ефективний розвиток і розкриття творчого потенціалу педагога відбувається у процесі практичної діяльності, відповідальність у забезпеченні цього процесу належить керівництву школи [12].

Спираючись на результати аналізу зарубіжної та вітчизняної психолого-педагогічної літератури про феномен розвитку творчого потенціалу вчителя, слушно виокремити такі педагогічні умови, які спонукають до самореалізації та сприяють

творчій діяльності педагога, як: забезпечення реалізації власних здібностей педагога (освітній процес, самоутвердження, творча робота з учнями); створення здорового мікроклімату в колективі, творчої атмосфери; сприяння самовизначенню педагога через вибір освітніх форм, методів та технологій; утвердження в педагогічному колективі демократичного стилю у спілкуванні, творчі дискусії, свобода критики; забезпечення естетичних умов праці та соціального захисту педагога; забезпечення вільного часу педагога та вчасної позитивної оцінки його професійно-творчої діяльності для стимулювання на більші звершення у професійній сфері; формування педагогічної рефлексії. Такі умови сприятимуть постійному розвитку творчого потенціалу педагога, мотивуватимуть його до більш продуктивної творчої діяльності та проектування власного духовного та професійного розвитку.

Ми переконані, що творчий потенціал педагога формується та розвивається у процесі його духовного розвитку та професійної діяльності, адже процес формування особистості педагога відбувається протягом життя і проходить через усі вікові стадії еволюціонуючи.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Спираючись на аналіз психолого-педагогічної літератури та вищезгадані положення, можна зробити висновок, що творчий потенціал педагога – це інтегративне утворення, яке визначає ресурс творчих можливостей педагога, здатність до творчої діяльності. Потенційно творчий педагог усе життя прагне до розкриття свого внутрішнього творчого потенціалу і цілеспрямовано йде до цього, спочатку, можливо, несвідомо, але згодом усвідомлюючи всю важливість та необхідність цього процесу.

Оскільки ефективно розкриття і розвиток творчого потенціалу педагога відбувається у процесі практичної діяльності, визначаємо три рівні розвитку творчого потенціалу педагога: роботу методичного об'єднання вчителів, районного методичного об'єднання вчителів та роботу обласного інституту післядипломної освіти.

Спираючись на аналіз психолого-педагогічної літератури, визначаємо умови, які впливають на розвиток творчого потенціалу педагогів, а саме: забезпечення реалізації власних здібностей педагога, створення здорового мікроклімату в колективі, творчої атмосфери, сприяння самовизначенню педагога через вибір освітніх форм, методів та технологій, утвердження в педагогічному колективі демократичного стилю у спілкуванні, творчі дискусії, свобода критики, забезпечення естетичних умов праці та соціального захисту педагога, забезпечення вільного часу педагога та вчасної позитивної оцінки його професійно-творчої діяльності для стимулювання на більші звершення

у професійній сфері, формування педагогічної рефлексії.

Підсумовуючи, зазначимо, що творчий потенціал як компонент психологічної структури особистості є основою її розвитку та необхідною умовою творчого процесу. Така характеристика дає можливість педагогові діяти оригінально та нестандартно, самостійно приймати рішення, знаходити нове, виходити за межі досягнутого, самопроєкувати свою професійно-творчу діяльність.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні творчого потенціалу педагога у післядипломній освіті, способів його діагностування та шляхів формування.

Список використаної літератури:

1. Белік М.М. Розвиток творчого потенціалу вчителя. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/stud_almanah/3_.pdf.
2. Воронюк І.В. Психологічні особливості реалізації творчого потенціалу молодших школярів : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07. Київ, 2003. 23 с.
3. Дудніченко Н.В. Розвиток творчого стилю діяльності педагога засобами методичної роботи школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кривий Ріг, 2003. 21 с.
4. Клименко В.В. Психологія творчості : навчальний посібник. Київ : Центр навчальної літератури, 2006. 408 с.
5. Котлобай О.И. Принципы развития творческого потенциала педагога в контексте инновационной культуры. URL: <http://goo.gl/j40vTC>.
6. Львова И.В. Психологические факторы развития креативности личности : дисс. ... канд. псих. наук : 19.00.01. Новосибирск, 2005. 203 с.
7. Маноха І.П. Психологія потаємного «Я» : монографія. Київ : Поліграфкнига, 2001. 448 с.
8. Моляко В.О. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень. Житомир : Рута, 2006. 320 с.
9. Педагогіка вищої школи : підручник / за ред. Д.В. Чернілевського. Вінниця : АМСКП, Глобус-Прес, 2010. 408 с.
10. Соціально-педагогічний словник / за ред. В.В. Радула. Київ : ЕксОб, 2004. 304 с.
11. Третяк Т.М. Вплив негативних чинників на реалізацію і розвиток творчого потенціалу особистості. *Практична психологія та соціальна робота*. 2005. № 10. С. 69–72.
12. Устинова Н.В. Організаційно-педагогічні умови розвитку творчого потенціалу вчителя в системі післядипломної педагогічної освіти. URL: http://eprints.zu.edu.ua/4067/1/Vip_49_11.pdf.

Zosimenko O. Polyvectority of the problem of development of creative potential of teachers: conceptualization of approaches

Improving professional self-efficacy, cultivating motivation for creativity, developing the creative potential of teachers are the main tasks of the modern educational trajectory. The attention of philosophers, psychologists, educators of different epochs has always been attracted by the issues of creativity of creative development, personality as a carrier of creative potential.

The social role of the individual has increased significantly in modern society, where dynamic and profound changes are constantly taking place. The purpose of modern education is to prepare a person who knows how to work creatively, think outside the box, has responsibility for their own actions, purposefulness, able to assess the progress taking place in society, and most importantly, their participation in this progress. That is why the task set by the state before the education system is to find factors and ways to develop innovative, creative personality through educational process, stimulating interest in knowledge, original and flexible approach to solving life problems, improve the culture of thinking and develop the ability to navigate social relations.

The new century was marked by the century of intellectual creativity, because in the modern educational space the potential of the individual, his quality, talent, ability becomes important. Undoubtedly, the urgent need of a modern school is a creative teacher, a teacher-researcher. Therefore, there is a need to learn to use and develop the creative potential of the teacher. Creative development becomes relevant only when favorable conditions are created for this. However, in the daily educational activities of the teacher there is a constant suppression of the identification of creative properties of the teacher, because creativity involves the identification of individuality, independent behavior and assessment of the situation.

The article provides a theoretical generalization of the essence and content of the creative potential of the teacher; the factors of influence on the process of development of creative potential of the personality are characterized; revealed the conditions that affect the development of creative potential. The main characteristics of the structure of the creative process are given. The main factors influencing the formation of creative potential of the individual are identified. The principles of comprehensive development of the creative potential of the teacher's personality are revealed.

Key words: *creativity, pedagogical creativity, creative potential.*

Н. С. Іліницька

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри інструментально-виконавських дисциплін
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

ДІАГНОСТИКА ГОТОВНОСТІ ДО ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті розглядаються особливості діагностики готовності до диференціації в студентів-музикантів. У перебігу констатувального дослідження вирішувались такі основні завдання: з'ясувати, як здобувачі вищої освіти та викладачі розуміють сутність поняття диференціації; визначити компоненти та критерії готовності до диференціації фахової підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва; визначити рівні диференціації фахової підготовки учасників навчального процесу; виявити ступінь готовності викладачів до диференціації фахової підготовки здобувачів вищої освіти. Основними методами дослідження під час констатувального експерименту стали спостереження, опитування, бесіда та інтерв'ю з респондентами, експертна оцінка, аналіз практичної фахової підготовки здобувачів вищої освіти.

Констатувальний експеримент був організований у два етапи: перший етап спрямований на збір і отримання об'єктивної інформації про стан готовності до диференціації у фаховій підготовці здобувачів вищої освіти до музично-педагогічної діяльності, другий етап включає обробку і систематизацію визначеного матеріалу, конструювання висновків.

У нашому дослідженні засобом формування готовності до диференціації фахової підготовки здобувачів вищої освіти музичних спеціальностей служить система диференційованих завдань. Це продиктовано такими фактами: 1) учасникам навчального процесу необхідно давати завдання, адаптовані до їх рівня можливостей, здібностей та початкової підготовки; 2) диференційованим завданням притаманні високі діагностичні якості, що дають змогу діагностувати не тільки рівень знань, умінь учасників навчального процесу, а й їх якісні характеристики; 3) диференційовані завдання в навчальному процесі виступають як дидактичний засіб активізації, індивідуалізації та диференціації навчання.

Аналіз проводився відповідно до когнітивного, діяльнісного, особистісного, мотиваційного компонентів та критеріїв: пізнавального, діяльнісного, суб'єктивного, емоційно-мотиваційного.

Ключові слова: діагностика, констатувальне дослідження, критерії, показники, диференціація навчання, фахова підготовка.

Постановка проблеми. Особливість розвитку сучасної освіти розглядається як основне завдання – формування у фахівців таких якостей, як здатність набувати нові знання і вміння, творча активність, ініціативність, готовність до саморозвитку, самореалізації, самодиференціації [7, с. 28]. Умовою для вирішення такого завдання є підвищення ефективності процесу підготовки здобувачів вищих навчальних закладів музично-педагогічних спеціальностей. Тому з'являється необхідність виявлення проблем педагогічної підготовки, вирішення яких сприятиме готовності до диференціації у фаховій підготовці здобувачів вищої освіти музичних спеціальностей. Із метою діагностики готовності до диференціації у фаховій підготовці був проведений констатувальний експеримент.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання диференціації навчання в різний час досліджували науковці: Є. Рабунський, І. Чередов, П. Гусак та ін. Їхні дослідження показали ефек-

тивність і доцільність диференційованого навчання. Є. Рабунський вважає, що в умовах диференціації процес навчання стає максимально наближеним до пізнавальних потреб учнів, їх індивідуальних можливостей [6]. І. Чередов зазначає, що в процесі диференційованого навчання створюються оптимальні умови для активної діяльності всіх учнів, що забезпечують продуктивне засвоєння і переробку найбільшої кількості інформації [8].

Науковець П. Гусак вважає, що в роботі сучасного вищого закладу освіти диференціація навчання базується на успішності, а не врахуванні особистісних якостей студентів. На його думку, нинішньому стану диференційованого навчання властиві такі риси:

– диференційоване навчання у вищому закладі освіти здійснюється фрагментарно і ситуативно;

– диференціація навчання зводиться лише до варіювання завдань за об'ємом та складністю;

- у навчанні мало уваги відводиться врахуванню індивідуально-типологічних особливостей студентів;

- диференційоване навчання не забезпечує формування індивідуального стилю навчання шляхом вибору власної траєкторії навчання;

- організація навчання визначається переважно інтуїцією викладача, а не науково обґрунтованою концепцією диференціації;

- складності впровадження диференційованого навчання полягають у змістовому перевантаженні програм, методичній невідповідності викладачів, обмеженості матеріально-технічної бази тощо [2, с. 15].

Мета статті. Метою цієї роботи є розкрити хід констатувального дослідження та особливості діагностики готовності до диференціації в здобувачів вищої освіти музичних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу. Для з'ясування стану готовності до диференціації у фаховій підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва, їх спрямованості та керованості було проведено констатувальне дослідження. У ньому брали участь здобувачі вищої освіти музичних спеціальностей вищих закладів України. Враховуючи обмежену кількість студентів-музикантів (до 10 осіб у групі), ми використали відому в практиці педагогічних досліджень методику умовно паралельного експерименту. Тому, ми змогли порівнювати результати, отримані в попередньому році, з результатами поточного року.

Констатувальний експеримент – один з основних видів експерименту, метою якого є вивчення наявних педагогічних явищ [5]. У перебігу констатувального дослідження вирішувались такі основні завдання:

- 1) з'ясувати, як здобувачі вищої освіти та викладачі розуміють сутність поняття диференціації;

- 2) визначити компоненти та критерії готовності до диференціації фахової підготовки студентів-музикантів;

- 3) визначити рівні диференціації фахової підготовки учасників навчального процесу;

- 4) виявити ступінь готовності викладачів до диференціації фахової підготовки здобувачів вищої освіти.

Реалізація плану дослідно-експериментальної роботи передбачала послідовність, взаємопов'язаність і взаємозалежність кількох етапів дослідження.

Констатувальний експеримент організовувався у два етапи:

- перший етап, спрямований на збір і отримання об'єктивної інформації про стан готовності до диференціації у фаховій підготовці здобувачів вищої освіти до музично-педагогічної діяльності.

- другий етап включає обробку і систематизацію визначеного матеріалу, конструювання висновків [1].

На першому етапі констатувального експерименту були визначені основні засоби і методи, необхідні для вирішення поставлених завдань.

На цьому етапі експерименту застосовувалися такі методи:

- спостереження за якістю навчального процесу. При цьому нами враховувалися такі елементи:

- навчально-методичне забезпечення;
- матеріально-технічне забезпечення;
- технології, що використовуються в навчальній діяльності;

- рівень сформованості особистісних якостей випускника;

- аналіз і вивчення:

- нормативних документів;

- даних науково-педагогічних кадрів;

- програм фахових предметів та навчально-методичних комплексів;

- документації з організації навчальної та позанавчальної роботи,

- анкетування, тобто роздача опитувальних листів [1].

Програма констатувального дослідження передбачала проведення опитувань учасників навчального процесу (здобувачів освіти, викладачів) та інших методів діагностики. Основними методами дослідження під час констатувального експерименту стали спостереження, опитування, бесіда та інтерв'ю з респондентами, експертна оцінка, аналіз практичної фахової підготовки здобувачів вищої освіти [3].

У нашому дослідженні дидактичним засобом формування готовності до диференціації фахової підготовки здобувачів вищої освіти музичних спеціальностей служить система диференційованих завдань предметної і професійної спрямованості. Наше звернення до диференційованих завдань продиктовано такими фактами: 1) здобувачів вищої освіти за рівнем здібностей і за потенційними можливостями розвитку можна включати в роботу на основі однакових завдань; учасникам навчального процесу необхідно давати завдання, адаптовані до їх рівня можливостей, здібностей та початкової підготовки (тобто до рівня їх індивідуального розвитку); 2) диференційованими завданнями притаманні високі діагностичні якості, що дають змогу діагностувати не тільки рівень знань, умінь учасників навчального процесу, а й їх якісні характеристики; 3) диференційовані завдання в навчальному процесі виступають як дидактичний засіб активізації, індивідуалізації та диференціації навчання, крім того, завдання є найбільш ефективним засобом самодиференціації, самореалізації в умовах професійного зростання [4, с. 16].

Ми вважаємо, що система диференційованих завдань у навчальному процесі виконує такі функ-

ції: забезпечує умови для самореалізації та саморозвитку особистості; допомагає формуванню у здобувачів вищої освіти готовності до диференціації навчання, покращення фундаментальних знань фахових дисциплін; стимулює якісне навчання; забезпечує індивідуальний темп навчання; акцентує на роботі викладача на координуючу функцію до самодиференціації майбутніх вчителів музичного мистецтва [4, с. 17].

Аналіз проводився відповідно до когнітивного, діяльнісного, особистісного, мотиваційного компонентів та критеріїв: пізнавального, діяльнісного, суб'єктивного, емоційно-мотиваційного.

Висновки і пропозиції. Здійснене констатувальне дослідження показало, що здобувачі вищої освіти не розуміють поняття диференціації навчання, не володіють навичками самореалізації, самодиференціації, в них домінує бажання до такого навчання, яке не потребує багато зусиль. Однією з причин такого стану є недостатня підготовленість викладачів до застосування диференціації та самодиференціації в навчанні здобувачів освіти.

Для діагностування готовності до диференціації фахової підготовки здобувачів вищої освіти було розроблено такі критерії: пізнавальний, діяльнісний, суб'єктивний, емоційно-мотиваційний. За допомогою критеріальних показників визначено чотири рівні сформованості готовності здобувачів вищої освіти: високий, достатній, середній, низький. Констатувальне дослідження показало недостатнє розуміння поняття диференціації та самодиференціації здобувачами вищої освіти, що позначилося на рівнях цього феномена (перевага низького та середнього рівнів – 48,2% і 22,6%).

Список використаної літератури:

1. Абдуллаева О.С. Методика проведения констатирующего эксперимента по выявлению условий эффективности процесса подготовки к педагогической деятельности студентов по направлению «профессиональное образование». *Педагогические технологии. Современное образование*. 2018. № 11. С. 34–40.
2. Гусак П.М. Теорія і технологія диференційованого навчання майбутніх учителів початкових класів : автореф. дис. ... док-ра пед. наук : 13.00.01. Київ, 1999. 38 с.
3. Кобцева С.А. Дифференцированное обучение в высшем учебном заведении (на примере изучения иностранного языка студентами нелингвистических специальностей) : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.01. Москва. 2007. 23 с.
4. Логинова Л.А. Комплексное дифференцированное обучение как средство повышения качества профессиональной подготовки курсантов военно-инженерных вузов (на примере преподавания математики) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Челябинск. 2008. 24 с.
5. Методы психологии. URL: <http://www.grandars.ru/college/psihologiya/pedagogicheskiy-eksperiment.html> (дата звернення: 19.08.2020).
6. Рабунский Е.С. Индивидуальный подход в процессе обучения школьников. Москва : Педагогика, 2005. 250 с
7. Стратегия действий по пяти приоритетным направлениям развития Республики Узбекистан в 2017–2021 годах. Тошкент : «Akademnashr». 2017. 53 с.
8. Чередов И.М. Формы учебной работы в средней школе. Москва : Просвещение, 1988. 59 с.

Ilinitska N. Diagnosis of readiness for differentiation of professional training in future teachers of music art

The article considers the features of diagnostics of readiness for differentiation in music students. During the ascertainment research the following main tasks were solved: to find out how higher education students and teachers understand the essence of the concept of differentiation; to determine the components and criteria of readiness for differentiation of professional training of future teachers of music art; determine the levels of differentiation of professional training of participants in the educational process; identify the degree of readiness of teachers to differentiate professional training of higher education applicants. The main research methods during the ascertainment experiment were: observation, survey, conversation and interview with respondents, expert assessment, analysis of practical professional training of higher education applicants.

The ascertainment experiment was organized in two stages: the first stage, aimed at collecting and obtaining objective information about the state of readiness for differentiation in the professional training of higher education students for music and pedagogical activities. The second stage – includes processing and systematization of certain material, construction of conclusions.

In our study, a system of differentiated tasks serves as a means of forming readiness for differentiation of professional training of applicants for higher education in music specialties. This is dictated by the following facts: 1) participants in the educational process must be given tasks adapted to their level of capabilities, abilities and initial training; 2) differentiated tasks are characterized by high diagnostic qualities that allow to diagnose not only the level of knowledge, skills of participants in the educational process, but also their qualitative characteristics; 3) differentiated tasks in the educational process act as a didactic means of activation, individualization and differentiation of learning.

The analysis was performed in accordance with the cognitive, activity, personal, motivational components and criteria: cognitive, activity, subjective, emotional-motivational.

Key words: *diagnostics, ascertaining research, criteria, indicators, differentiation of training, professional training.*

УДК 378.011

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.72-2.13>**С. І. Кара**кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри біології, здоров'я людини та фізичної реабілітації
Бердянського державного педагогічного університету

ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ БІОЛОГІЇ ТА ОСНОВ ЗДОРОВ'Я В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті розкрито особливості формування особистості майбутнього вчителя біології та основ здоров'я в процесі професійної підготовки. Основні завдання дослідження були спрямовані на вивчення особливостей та визначення умов формування особистості майбутнього вчителя біології та основ здоров'я в процесі професійної підготовки у вищому закладі освіти.

Охарактеризовано сукупність основних здібностей, знань та вмінь сучасного вчителя біології та основ здоров'я, особистісних та професійних якостей педагога. Проаналізовано нормативні документи, що регламентують підготовку вчителя. Розкрито сутність та структуру професіограми сучасного вчителя біології та основ здоров'я. Визначено умови формування особистості майбутнього вчителя біології та основ здоров'я в процесі професійної підготовки у вищому закладі освіти.

На основі одержаних результатів зроблено висновок, що практична діяльність майбутніх учителів біології та основ здоров'я в закладах загальної середньої освіти як складник фахової підготовки є важливою умовою становлення особистості; забезпечує ефективну адаптацію здобувачів вищої освіти до максимально наближених умов професійної діяльності.

Визначено, що практична діяльність майбутніх учителів біології та основ здоров'я в закладах загальної середньої освіти є значною та важливою частиною професійної освіти, формою набуття та закріплення теоретико-методологічних, методичних, психолого-педагогічних, філософських, валеоло-гігієнічних та інших знань, умінь і навичок в організації навчання, виховання та розвитку учнів, формою підвищення рівня зацікавленості педагогічною діяльністю, розвитку у здобувачів вищої освіти активності і самостійності, готовності до самоосвіти та самовдосконалення, оволодіння сучасними формами, методами і прийомами професійної діяльності. Формування і становлення особистості майбутнього вчителя біології та основ здоров'я – це складний процес, що триває упродовж усього періоду навчання в закладі вищої освіти, а потім у процесі самостійної професійної діяльності. У статті висвітлено основні результати дослідження особливостей професійної підготовки майбутнього вчителя біології, основ здоров'я.

Ключові слова: професійний портрет, професіограма, практична діяльність, вчитель біології та основ здоров'я.

Постановка проблеми. Глибокі соціально-економічні зміни, що відбуваються в українському суспільстві, зумовлюють необхідність поліпшення якості шкільної освіти, а як наслідок – удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів. Провідною ідеєю сучасної освіти є формування особистості педагога-професіонала, якому притаманні компетентність, соціальна та професійна мобільність, ініціативність, відповідальність, здатність до нестандартного мислення, адекватної самооцінки та якісних самозмін.

У зв'язку з цим проблема підготовки висококваліфікованого та конкурентоспроможного працівника, здатного до ефективної роботи за фахом відповідно до світових стандартів набуває у наш час особливої актуальності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема професійної підготовки майбутніх педагогів і формування їхньої особистості окреслена в працях О. Абдулліної, М. Адамовського,

С. Архангельського, О. Антонової, С. Сисоевої та ін. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх учителів досліджували Ю. Бабанський, В. Бондар, О. Дубасенюк, В. Сластьонін та ін. Різні аспекти професійної підготовки вчителів біології досліджували Л. Барна, М. Барна, О. Біда, Т. Буяло, К. Ліневич, М. Колесник, А. Степанюк, В. Танська, С. Трубачова, О. Цуруль, Ю. Шапран, С. Яланська. Вимоги до вчителя біології закладу загальної середньої розробляли О. Богданова, М. Верзилін, Н. Грицай, О. Євсєєва, І. Мороз, М. Риков. Питанням професійної підготовки майбутніх учителів з основ здоров'я у вищих навчальних закладах присвячені праці Н. Абаскалової, Т. Бугері, Л. Беземчук, О. Гладощук, В. Зайцева, А. Радченко, Н. Коцур, Л. Товкун, С. Волкової, О. Дубогай, С. Крохмаль, І. Муравова, В. Оржеховської, В. Павлюк, С. Ситник, А. Царенко. Проте проблема формування особистості майбутніх учителів біології та

основ здоров'я у процесі їх професійної підготовки залишається мало вивченою.

Мета роботи – розкрити особливості формування особистості майбутнього вчителя біології та основ здоров'я в процесі професійної підготовки.

Завдання статті – охарактеризувати особливості та визначити умови формування особистості майбутнього вчителя біології та основ здоров'я в процесі професійної підготовки у вищому закладі освіти.

Виклад основного матеріалу. Учені Н. Кузьміна, А. Маркова, С. Кондратьєва, Л. Мітіна виділяють чотири групи в структурі суб'єктивних особливостей педагогів: 1) психофізіологічні (індивідні), які виступають як зародки; вони є передумовою виконання педагогом його суб'єктивної ролі; 2) здібності; 3) особистісні властивості; 4) професійно-педагогічні і предметні знання й уміння.

До психофізіологічних показників суб'єктивної структури педагога В. Мерлін зараховує основні характеристики темпераменту: сенситивність, реактивність, активність, співвідношення реактивності й активності, темп реакції, пластичність або ригідність, емоційне збудження, екстраверсія або інтроверсія. І. Зимня до цих показників додає ще такі: емоційна стійкість або нейротизм; аналітичний або синтетичний типи сприйняття [2].

Вважаємо, що від психофізіологічних особливостей педагога залежить успішність навчання учнів, тому що нейротизм, аналітико-синтетичний тип мислення впливають на психоемоційний стан учнів.

Індивідуально-психологічні особливості суб'єкта педагогічної діяльності внутрішньо пов'язані зі здібностями людини – однією з характерних рис особистості. У психології «здібностями» називають такі індивідуальні психологічні властивості особистості, які є умовою успішного виконання одного або кількох видів діяльності [5, с. 100].

Узагальнення теоретичних ідей сучасних науковців І. Зимньої, В. Крутецького, А. Маркової, Т. Матиса, О. Орлової та ін. дало нам змогу визначити професійні здібності майбутнього вчителя біології та основ здоров'я в структурі педагогічної діяльності: дидактичні (здатність доступно передавати учням навчальний матеріал; застосовувати систему ефективних методів навчання); академічні (орієнтація у змісті біологічної науки); мовні (здатність якісно і чітко висловлювати власні думки та почуття за допомогою мови, а також міміки і пантоміміки); організаторські (здатність організовувати та згуртовувати учнівський колектив, спрямовувати їхні інтереси на реалізацію висунутих завдань); гностичні (здатність до швидкого і творчого оволодіння методами навчання, пошуку способів навчання); комунікативні (здатність встановлювати доцільні, з педагогічної точки зору, взаємостосунки з учнями; педагогічний

такт); перцептивні (здатність проникати у внутрішній світ учня, розуміти його стан); прогностичні (передбачення власних дій та дій дітей, виховне проектування особистості учнів, прогнозування розвитку тих чи інших якостей вихованця); дослідницькі (інтерес до дослідницької роботи, проведення дослідів у природних та лабораторних умовах, організація педагогічного експерименту); рефлексивні (здатність аналізувати, оцінювати та регулювати власну діяльність).

У професійних здібностях проявляється обдарованість педагога. Від здібностей залежить легкість (швидкість) оволодіння не лише знаннями, а й практичними уміннями в тому чи іншому виді діяльності, але вважаємо, що розвиваються ці психічні властивості лише в процесі самої практичної діяльності.

Багатогранність педагогічної діяльності майбутнього вчителя біології та основ здоров'я, вимоги щодо опанування ним різнобічних загальних і спеціальних професійних знань, які відповідають базовому рівню професійної освіти, сприяли розробці та класифікації нами таких видів знань: загальнокультурні (знання про людину, її становлення, розвиток у соціокультурній дійсності); психолого-педагогічні (знання закономірностей цілісного педагогічного процесу, психологічних основ навчання та розвитку учня, вікових психофізіологічних особливостей школярів, їхніх загальних особистісних характеристик); природничо-математичні (знання хімії, біохімії, математики, фізики, інформатики тощо); фахові (знання біології, методології біологічної науки, теорії здоров'я та здорового способу життя, сучасних досягнень у галузі біології та здоров'язбереження); методичні (знання принципів педагогіки навчання та виховання; змісту і структури навчальних програм і шкільних підручників із біології та основ здоров'я; основних форм, сучасних методів, методичних прийомів і засобів навчання предмета; теорії формування біологічних понять, особливостей матеріальної бази шкільного кабінету біології та основ здоров'я, інноваційних технологій у біологічній та здоров'язбережувальній освіті тощо).

Щоб професійно та компетентно здійснювати педагогічну діяльність, учителю необхідно володіти певними вміннями. Як зазначає С. Гончаренко, вміння – це «засвоений суб'єктом спосіб виконання дій, який забезпечує сукупність набутих знань і навичок» [1, с. 58]. Учителю має володіти сукупністю різних умінь, які відповідають функціям педагогічної діяльності й зумовлюють рівень його професійної підготовки. Результати наукового пошуку дали змогу визначити професійні вміння майбутніх учителів біології та основ здоров'я: діагностичні-прогностичні – вміння діагностувати рівні навчальних досягнень і компетенцій учнів, визначати рівень вихованості школярів;

прогнозувати результати навчання і виховання учнів, передбачати можливі труднощі та помилки у навчанні; планувати освітню роботу; організаційно-регулятивні – вміння організовувати власну діяльність, навчально-пізнавальну діяльність учнів на уроці, під час позакласних та позашкільних заходів (екскурсій, виконання навчально-дослідної роботи тощо); конструктивно-проектувальні – вміння, пов'язані з проектуванням і науково обґрунтованою побудовою освітнього процесу; застосуванням ефективних технологій, методів, форм, прийомів і засобів навчання та виховання; активізацією пізнавальної діяльності учнів; виготовленням наочних засобів навчання, оформленням кабінету біології, куточка живої природи; комунікативні – вміння, що забезпечують передачу інформації під час педагогічного спілкування, створення позитивного емоційно-психологічного клімату, налагодження контактів із дітьми, батьками, колегами; аналітично-коригуючі – вміння аналізувати результати освітньої діяльності учнів, перспективний педагогічний досвід учителів, ефективність методів, прийомів і засобів навчання, прийняття педагогічних рішень щодо удосконалення освітнього процесу; спеціально біологічні – вміння застосовувати знання сучасних теоретичних основ біології для пояснення будови й функціональних особливостей організмів на різних рівнях організації живого, їх взаємодію, взаємозв'язки, походження, класифікацію, значення, використання та поширення; розкривати сутність біологічних явищ, процесів і технологій, розв'язувати біологічні задачі, здійснювати біологічні дослідження, інтерпретувати результати досліджень, виготовляти біологічні препарати, колекції, гербарії, впроваджувати здоров'язбережувальні, профілактичні та оздоровчі технології, формувати в учнів позитивну мотивацію до здорового способу життя; прикладні – вміння використовувати технічні засоби навчання, виготовляти наочні посібники, проводити різноманітні ігри (художні, музичні, спортивні тощо).

Чисельні наукові погляди свідчать, що вміння є дуже важливим компонентом педагогічної діяльності, вони тісно пов'язані й утворюють цілісну єдність у діяльності вчителя. Так, С. Рубінштейн вказує на те, що засвоєння системи знань, поєднане з оволодінням відповідними навичками, – це основний зміст та найважливіше завдання навчання [7]. Загальновідомо, що навичкою називають будь-яке «психологічне новоутворення, завдяки якому індивід спроможний виконувати певну дію раціонально, з належною точністю і швидкістю, без зайвих витрат фізичної та психічної енергії» [7], дію, доведену в результаті багаторазових, цілеспрямованих вправ до досконалого виконання. Як зазначає Ю. Пассов, щоб досягти «рівня навички», дія має стати автоматизованою,

стійкою, гнучкою [4]. Отже, успішне розв'язання педагогічних завдань вимагає не тільки високого рівня професійних та спеціальних знань, адекватного усвідомлення професійного обов'язку і відповідної особистої спрямованості, а й сформованості на їх основі автоматизованої здійснювальної вправності. Вміння та навички в загальній структурі діяльності виступають самостійним компонентом і відображають одне одного, знаходяться в аналогічній взаємозумовленості. Тому в процесі підготовки майбутніх учителів біології та основ здоров'я до професійної діяльності ми передбачали довести професійні вміння студентів до автоматизму, переходу до категорії навичок.

Одним із важливих чинників успішної педагогічної діяльності є особистісні якості вчителя. Провідні якості особистості вчителя досліджували відомі педагоги й учені: Т. Артем'єва, Б. Вульф, Ф. Гоноболін, В. Іванов, І. Зязюн, М. Касьяненко, Л. Кондрашова, В. Сластьонін, І. Харламов, О. Шиян та інші вчені. Узагальнюючи їхні ідеї та досвід, можна визначити, що цінність особистості педагога – в його індивідуальності, здатності збагачувати систему навчально-виховних відносин своєю особистістю, неповторністю використання педагогічних засобів. Однією зі значущих якостей для сучасного вчителя, на думку багатьох учених і практиків, є мобільність. Професійна мобільність розглядається ученими як «здатність швидко змінювати види праці, переключатися на іншу діяльність у зв'язку із змінами техніки і технології виробництва» [6, с. 194]. Вважаємо, що компетентному вчителю біології та основ здоров'я, який працює в нових умовах сучасної школи, необхідно володіти особистісною та соціальною мобільністю, а також мобільністю знань. Відмова від стереотипів, здатність до інновацій, інтерес до всього нового, але при цьому критичне осмислення запропонованого, вміння підібрати найбільш ефективну для розв'язання педагогічного завдання технологію – усе це визначає мобільність, яка має бути сформована у випускників вищого педагогічного закладу освіти. Тому в процесі розробки умов формування особистості майбутнього вчителя біології та основ здоров'я передбачався розвиток такої якості, як мобільність.

Окрім того, вважали за необхідне формування в здобувачів вищої освіти таких професійних якостей, як педагогічна гнучкість та комунікативність. Уміння спілкуватися є необхідним для педагогічної діяльності, адже він працює у сфері «людина-людина», яка передбачає здатність успішно функціонувати в системі міжособистісних стосунків. Професіоналізм майбутнього вчителя визначається не тільки інтелектом, сукупністю знань, умінь, навичок, а й особливостями нервової системи, психологічною стійкістю і підвищеною працездатністю, професійною стійкістю. Тому ще

одним показником особистісної якості учителя біології та основ здоров'я в системі професійно значущих якостей є емоційна гнучкість, уміння виявляти позитивні емоції та стримувати негативні. Емоційна гнучкість хоча й має фізіологічну основу, однак піддається корекції та розвитку, є продуктом виховання та самовиховання.

Аналіз наукових досліджень свідчить про те, що серед учених немає єдиної думки щодо структури необхідних учителю професійно значущих якостей особистості. Вчителя-професіонала, насамперед, мають відрізнити такі гуманістичні якості, як емпатія, такт, толерантність, уміння знайти позитивне в людині, доброзичливість, справедливість тощо, без яких неможлива робота з дітьми, бо «процес гуманістичного виховання учнів починається з формування гуманістичних якостей особистості самого вчителя».

Виходячи з викладеного вище, зазначимо, що якості суб'єкта педагогічної діяльності, проінтерпретовані в структурі особистості, дають змогу співвіднести індивідуальні, природні та особистісні (які набуті під час життя) якості з особливостями педагогічної діяльності.

Професійні характеристики вчителя як суб'єкта педагогічної діяльності, на нашу думку, проявляються в їх сукупності, тому що вчитель як особистість, активно діючий суб'єкт педагогічної взаємодії – це складна цілісна система. Вона може розглядатися як узагальнений професійний портрет.

І. Зимня виділяє такі структурні компоненти професійного портрету педагога: індивідуальні, особистісні, комунікативні якості; статусно-позиційні (становище в колективі), діяльнісні (професійно-предметні), зовнішньо-поведінкові показники [2]. Професійний портрет учителя дає нам підстави зробити таке узагальнення: всі структурні компоненти особистості взаємопов'язані в процесі їх формування, між ними є взаємозумовленість. Однак найважливішим із них, на нашу думку, є діяльнісний компонент. Саме він є рушійною силою формування індивідуальних і особистісних якостей, комунікативних, зовнішньо-поведінкових компонентів особистості педагога. Як відомо, діяльнісний компонент максимально формується в діяльності, яка забезпечується практичними формами навчання здобувачів вищої освіти. Тільки під час практичної діяльності з'являються умови втілення ідей і знань у формування особистості учня. Практика впливає на учня та формує професійну якість учителя.

Формування особистості майбутнього вчителя біології та основ здоров'я в процесі практичної діяльності в закладі загальної середньої освіти передбачало застосування таких підходів:

– діяльнісний підхід, що орієнтує не лише на засвоєння прикладів і способів діяльності вчителів,

але й самовираження в активному творчому освітньому процесі. Для активізації педагогічної діяльності практикантів ми вважали за необхідне запропонувати їм систему завдань, під час виконання яких вони б випробували себе в різноманітних діях, які сприяють виробленню спочатку окремих, а пізніше одночасно різнопланових груп умінь та навичок;

– компетентнісний підхід, який формує методичну, професійну та соціальну компетенції;

– антропологічний підхід, який вимагає ознайомлення студентів з учнями та набуття ними навичок роботи. Це дає змогу ознайомитися з віковими особливостями школярів. Віковий аспект виховання є одним із найбільш важливих та складних. Психологічні особливості, можливості вихованця, мотиви його поведінки й діяльності суттєво відрізняються на кожному з вікових етапів розвитку. Урахування своєрідності психічного розвитку дитини на різних етапах розвитку дає змогу цілеспрямовано впливати на процес становлення особистості, проектувати її розвиток, що є необхідною умовою реалізації індивідуального підходу до процесу навчання та виховання учнів;

– рефлексивний підхід, що передбачає вміння вчителя давати об'єктивну оцінку власній професійній діяльності та діяльності учнів; особистісно орієнтована спрямованість процесу організації практичної підготовки здобувача вищої освіти, диференціація та індивідуалізація її змісту.

Практична діяльність майбутніх учителів біології та основ здоров'я в закладах загальної середньої освіти, на нашу думку, є значною та важливою частиною професійної освіти, формою набуття та закріплення теоретико-методологічних, методичних, психолого-педагогічних, філософських, валеолого-гігієнічних та інших знань, умінь і навичок в організації навчання, виховання та розвитку учнів, формою підвищення рівня зацікавленості педагогічною діяльністю, розвитку у здобувачів вищої освіти активності і самостійності, готовності до самоосвіти та самовдосконалення, оволодіння сучасними формами, методами і прийомами професійної діяльності [3].

Практична діяльність майбутніх учителів біології та основ здоров'я в закладах загальної середньої освіти як складник фахової підготовки суттєво впливає на становлення особистості, забезпечує ефективну адаптацію здобувачів вищої освіти до максимально наближених умов професійної діяльності.

Висновки і пропозиції. Аналіз педагогічних засад професійної підготовки майбутніх учителів як України, так і зарубіжжя засвідчив, що загальним теоретичним положенням є те, що в педагога має бути глибока теоретична підготовка до навчання, виховання та розвитку учнів. Він має володіти практичними вміннями

та навичками формування особистості учня та мати відповідні особистісні та професійно важливі якості, які допоможуть йому досягати успіху в професійній діяльності. Формування і становлення особистості майбутнього вчителя біології та основ здоров'я – це складний процес, що триває упродовж усього періоду навчання у закладі вищої освіти, а потім самостійної професійної діяльності.

Подальші дослідження передбачається провести в напрямі вивчення особливостей формування методичної компетентності майбутнього вчителя біології та основ здоров'я.

Список використаної літератури:

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник Київ : Либідь, 1997. 375 с.
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология : учебник для вузов. Москва : Логос, 2000. 384 с.
3. Кара С.І. Педагогічна практика як засіб формування професійної компетентності майбутніх учителів. *Збірник наук. праць БДПУ (Пед. науки)*. 2011. № 2. С. 118–122.
4. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур. Липецк : ЛГПИ – РЦИО, 2000. 204 с.
5. Психологічний словник / за ред. В.І. Войтюка. Київ : Вища школа, 1982. 346 с.
6. Професійна освіта : навч. посібник / уклад. С.У. Гончаренко та ін.; за ред. Н.Г. Ничкало. Київ : Вища шк., 2000. 380 с.
7. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. Москва : Педагогика, 1973. 423 с.

Kara S. Formation of personality of future teacher on biology and basis of health in process of vocational preparation

In the article are disclosed the specific features of formation of personality of future teacher on biology and basis of health in process of vocational preparation. The main tasks of research are directed into discovering specific features and determining of conditions of formation of personality of future teacher on biology and basis of health in process of vocational preparation in high school.

The totality of the main abilities, knowledge and skills of a modern teacher on biology and basis of health, personal and vocational features of a pedagogue are characterized. Normative documents, which regulate preparation of teacher, are analyzed. The sense and structure of profессиogram of a teacher on biology and basis of health are disclosed. The conditions of formation of personality of future teacher on biology and basis of health in process of vocational preparation in high school are determined.

On the basis of achieved results is made the conclusion that the practical activity of future teachers on biology and basis of health in institutions of secondary education as a component of vocational preparation is an important part of growth of personality; it provides effective adaptation of achievers of higher education to extremely closed conditions of vocational activity.

It is determined that the practical activity of future teachers on biology and basis of health in institutions of secondary education is an important part of vocational education; form of gain and fixing theoretical and methodological, methodic, psychological and pedagogical, philosophical, valeological and hygienic and another knowledge, abilities and skills during organization of studying, upbringing and development of pupils; form of increasing level of interest in pedagogical activity; development of eagerness and independence, readiness to self-education and self-improvement, mastering modern forms, methods of vocational activity. Formation and growth of personality of future teacher on biology and basis of health is a difficult process, that lasts during the period of studying in high school, and then in the process of independent vocational activity. In the article are embraced the main results of research of special features of vocational preparation of future teacher of biology, basics of health.

Key words: vocational portrait, profессиogram, practical activity, teacher on biology and basis of health.

О. С. Ковальовапомічник начальника з громадських зв'язків
Львівської академії Національного авіаційного університету

РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ З ПЕРЕВІРКИ ЕФЕКТИВНОСТІ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ АВІАЦІЙНИХ ФАХІВЦІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ БЕЗПІЛОТНИХ ПОВІТРЯНИХ СУДЕН

У статті висвітлено організаційно-методичні особливості та результати проведення педагогічного експерименту щодо перевірки ефективності запропонованої структурно-функціональної моделі формування інноваційної компетентності майбутніх авіаційних фахівців у процесі вивчення безпілотних повітряних суден. Відповідно до мети педагогічного експериментального дослідження було визначено його основні завдання, складено зміст експериментальної роботи, визначено критерії, показники й рівні сформованості інноваційної компетентності майбутніх авіаційних фахівців. Методи дослідження включали в себе анкетування, тестування, співбесіди, експертні оцінки, оцінювання навчальних досягнень майбутніх авіаційних фахівців, аналіз розв'язання проблемних ситуацій та інше, зокрема авторські розробки. У процесі вибору методик під час педагогічного експерименту була проведена їх перевірка на валідність. У констатувальному (2016–2017 рр.) й формувальному (2017–2019 рр.) етапах експерименту взяли участь 207 курсантів. Особливості формування експериментальної та контрольної груп і виконаний статистичний аналіз дав змогу говорити про незалежність їх вибірок. Розглянуто методики для статистичного аналізу емпіричних результатів педагогічного експерименту. Наведено результати педагогічного експерименту, статистична обробка результатів якого (на рівні значущості $\alpha=0,05$) показала однорідність розподілів і середніх вибірових за рівнями сформованості інноваційної компетентності в обох групах на етапі констатувального експерименту та суттєву різницю їх результатів на етапі формувального експерименту. Формувальний експеримент із вияву сформованості інноваційної компетентності за когнітивним, праксеологічним, мотиваційним та особистісним компонентами показав, що показники в експериментальній групі статистично значущо перевищують відповідні їм у контрольній групі, що підтверджує ефективність запропонованої моделі формування інноваційної компетентності майбутніх авіаційних фахівців у процесі вивчення безпілотних повітряних суден.

Ключові слова: інноваційна компетентність, майбутні авіаційні фахівці, структурно-функціональна модель формування інноваційної компетентності майбутніх авіаційних фахівців у процесі вивчення безпілотних повітряних суден, критерії, показники, безпілотні повітряні судна, педагогічні умови, педагогічний експеримент.

Постановка проблеми. Сучасні умови організації виробництва, роботизація, кіберфізичні системи, безпілотні технології, інновації продукують запити щодо формування низки нових якостей працівників на ринку праці, включно з інноваційною компетентністю, зумовлюючи потребу модернізації освітньої галузі загалом. Авіаційна галузь – не виняток.

Стрімкий розвиток безпілотних технологій і їх широке впровадження в різні сфери життєдіяльності людини зумовлює введення у програму підготовки авіаційних фахівців циклу дисципліни, пов'язаних із застосуванням безпілотних повітряних суден (БПС) як необхідного елементу їх фахової підготовки. Зазначено, що динамічний розвиток безпілотних технологій характеризується швидкими темпами модернізації розробок. Тому вивчення БПС, насамперед, варто розглядати в контексті освітнього майданчику для реалізації

задачі формування інноваційної компетентності майбутніх авіаційних фахівців.

В Україні впроваджується компетентнісний підхід як базисний в отриманні вищої освіти. Аналіз останніх досліджень і публікацій показав підвищення інтересу педагогів-науковців до проблем формування інноваційної культури, інноваційної діяльності та відповідних компетентностей у процесі підготовки фахівців різних галузей. Проте, на нашу думку, питання формування інноваційної компетентності саме майбутніх авіаційних фахівців повною мірою не розкрито. Нами було проведено роботу зі з'ясування структури та компонентів інноваційної компетентності майбутніх авіаційних фахівців та обґрунтовано структурно-функціональну модель її формування у процесі вивчення безпілотних повітряних суден, базисом якої стали запропоновані педагогічні умови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Компетентності як педагогічний феномен розглянуті в працях В. Безпалька, Е. Зеєра, І. Зязюна, Л. Петровської, Л. Пуховської, М. Розова, А. Хуторського та ін. Специфіка професійної компетентності фахівця з вищою освітою знайшла відображення в працях Н. Баловсяк, І. Бавшина, Б. Беспалова, Г. Герасеменко, О. Коваленко, Р. Невзорова, Т. Плачинди, С. Федорова та ін. Виділяється напрям, пов'язаний із вивченням інноваційної компетентності фахівця (І. Дичківська, О. Ігнатович, Л. Петриченко, М. Радченко, Г. Хмельницький, Л. Штефан та ін.) [1–9].

Як методологічна основа забезпечення цілей, змісту й якості вищої освіти компетентнісний підхід розглядається значною кількістю зарубіжних дослідників, серед яких найвідоміші – А. Бермус, М. Лейтер, С. Маслач, А. Мейхью, М. Дж. Равен, Е. Тоффлер, Р. Уайт, Р. Хайгерті та інші [1; 4; 9].

Багато науковців займалися розробкою теоретико-методологічних принципів організації та проведення педагогічного експерименту, зокрема можна виділити роботи С. Архангельського [10], С. Гончаренка [11], Ю. Бабанського [12] та ін. Аналіз та інтерпретацію математичних даних методів психологічних досліджень, основи застосування методів та алгоритми їх вибору залежно від вихідних даних і задач дослідження розкрито в роботі В. Гмурмана [13], А. Наследова [14].

Мета статті – висвітлення організаційно-методичних особливостей і результатів проведеного педагогічного експерименту щодо перевірки ефективності запропонованої структурно-функціональної моделі формування інноваційної компетентності майбутніх авіаційних фахівців у процесі вивчення безпілотних повітряних суден.

Виклад основного матеріалу. Нами було розроблено, обґрунтовано й апробовано структурно-функціональну модель формування інноваційної компетентності авіаційних фахівців, змістовим ядром якої стали педагогічні умови розвитку когнітивного, праксеологічного, мотиваційного, особистісного компонентів інноваційної компетентності майбутніх авіаційних фахівців у процесі вивчення безпілотних повітряних суден, а саме: використання STEM-технології як опори на принцип єдності теорії і практики та професійно орієнтованого навчання з елементами інноваційної діяльності; організація науково-дослідницької роботи майбутніх авіаційних фахівців у процесі вивчення безпілотних повітряних суден; створення інноваційного середовища.

Для перевірки гіпотези щодо ефективності структурно-функціональної моделі формування інноваційної компетентності майбутніх авіаційних фахівців у процесі вивчення безпілотних повітряних суден та уточнення запропонованих та обґрунтованих організаційно-педагогічних умов

нами було проведено педагогічне експериментальне дослідження (2016–2019 рр.). Перевірка цієї гіпотези і стала основною його метою.

Дослідно-експериментальна робота (2016–2019 рр.) була проведена на базі Відокремленого структурного підрозділу Національного авіаційного університету «Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету» (з 2018 р. Льотна академія Національного авіаційного університету), Харківського національного університету Повітряних сил імені Івана Кожедуба та Національного авіаційного університету. Дослідження виконано відповідно до плану науково-дослідної роботи Льотної академії Національного авіаційного університету за темою «Шляхи вдосконалення професійної підготовки фахівців авіаційної галузі» (державний р/н 0116U002028).

Відповідно до мети педагогічного експериментального дослідження нами було визначено його основні завдання:

1) оцінити ефективність формування інноваційної компетентності майбутніх авіаційних фахівців при використанні традиційних підходів;

2) діагностика рівнів сформованості компонентів інноваційної компетентності майбутніх авіаційних фахівців, особливостей і динаміки їх формування;

3) уточнення методів, етапів, організаційно-педагогічних умов і вироблення методичних рекомендацій щодо формування інноваційної компетентності майбутніх авіаційних фахівців у процесі вивчення безпілотних повітряних суден;

4) експериментальна перевірка ефективності структурно-функціональної моделі формування інноваційної компетентності майбутніх авіаційних фахівців у процесі вивчення безпілотних повітряних суден.

Педагогічне дослідження щодо вдосконалення освітнього процесу майбутніх авіаційних фахівців було розпочато в 2003 р. аналізом проблемно-пошукових і дослідницьких методів навчання, проблем формування мотивації при вивченні фізики, організації самостійної роботи, відпрацюванню методичних особливостей роботи в групах з урахуванням законів соціоніки, можливостей використання ділових ігор в освітньому процесі. Подальші дослідження стосувались встановлення особливостей вивчення фундаментальних дисциплін курсантами першого курсу на спеціальностях авіаційного спрямування, впровадження ІКТ у навчальний процес із фізики майбутнього авіаційного фахівця, розвитку креативної особистості курсанта на основі синергетичного підходу тощо. Ці напрацювання та методики були використані для подальшої наукової роботи з формування інноваційної компетентності майбутніх авіаційних фахівців.

У 2016 р. розпочався етап дослідження безпосередньо з вивчення інноваційної компетентності

майбутніх авіаційних фахівців, досліджено стан її сформованості, було визначено її компоненти, критерії та їх показники і рівні, розроблено організаційно-педагогічні умови та структурно-функціональну модель формування інноваційної компетентності майбутніх авіаційних фахівців у процесі вивчення безпілотних повітряних суден.

Цьому передувало вивчення автором наукових джерел із філософії, педагогіки, психології, техніки, економіки, присвячених проблемам формування компетенцій, проблемам інноваційної культури, інноваційної діяльності, інноваційної компетентності, особливостям Четвертої промислової революції, концепції сталого розвитку, створенню інноваційного «екосередовища», діяльності технопарків, стартапів, ІТ-компаній тощо. Також вивчалися документи із забезпечення авіації (наказів Державної авіаційної служби, посадових інструкцій опису професійної діяльності авіаційних фахівців тощо), аналізувались лекційні та практичні навчальні заняття із фундаментальних дисциплін природничого циклу, виконувались бесіди й анкетування майбутніх авіаційних фахівців тощо.

Нами було попередньо складено зміст експериментальної роботи; визначено критерії, показники (табл. 1) і рівні сформованості інноваційної компетентності майбутніх авіаційних фахівців. У процесі зіставлення результатів різних методик і

досліджень за різними шкалами оцінювання було розроблено методики зведення їх до 100-бальної шкали.

Методи дослідження включали анкетування, тестування, співбесіди, експертні оцінки, оцінювання навчальних досягнень майбутніх авіаційних фахівців, аналіз розв'язання проблемних ситуацій тощо, зокрема авторські розробки.

До теоретичних методів, що були використанні під час дослідження, зараховуємо так: абстрагування та моделювання, аналіз і синтез, індукція та дедукція, узагальнення та конкретизація, порівняння тощо.

Серед математичних і статистичних методів виділимо метод реєстрування, метод ранжування, статистичний аналіз, метод вимірювання, порівняння взаємозалежних і незалежних вибірок, перевірку гіпотези про нормальний розподіл ознаки у виборці (критерій Пірсона), критерій Вілкоксона, t -критерій Стьюдента, F -критерій Фішера [13; 14].

Під час формування експериментальної групи (ЕГ) чисельністю $N_E=102$ курсанти та контрольної групи (КГ) у складі $N_K=105$ курсантів був використаний спосіб рандомізації. Усі репрезентанти обох груп мали рівний шанс бути обраними, а їх вибір не впливав на відбір будь-якого іншого репрезентанта в будь-якій групі. Це дало змогу говорити

Таблиця 1

Показники сформованості кожного критерію інноваційної компетентності майбутніх авіаційних фахівців

Компонент-критерій	Показники
Когнітивний компонент – інтелектуальний критерій	Знання про напрями сучасного розвитку суспільства Знання про впровадження інновацій в авіаційній галузі Знання про наукові методи дослідження та розв'язання дослідницьких задач в авіаційній галузі Знання про стартап як один із найбільш успішних методів інноваційної діяльності Знання інформаційно-комунікативних технологій як фактора глобальних світоглядних трансформацій; Знання закономірностей взаємодії в малих групах і в колективі у процесі проектної діяльності Знання критеріальної бази оцінки інноваційної діяльності Знання методів оцінки ефективності власної інноваційної діяльності Знання основ здоров'язберігаючих технологій у контексті впровадження інновацій в авіаційній галузі Знання методів і прийомів емоційної саморегуляції та запобігання когнітивного дисонансу під час інноваційної діяльності в авіаційній галузі
Праксеологічний компонент – практично-діяльнісний критерій	Вміння з організації вирішення творчих та інноваційних задач в авіаційній галузі Вміння організовувати власну інноваційну діяльність Вміння користуватися інформаційно-комунікаційними технологіями для здійснення інноваційної діяльності Вміння із застосування здоров'язберігаючих технологій у професійній діяльності Комунікаційні вміння під час групової роботи над інноваційним проектом
Мотиваційний компонент – поведінковий критерій	Сформованість націленості на ефективне здійснення авіаційної діяльності та готовність до професійного самовдосконалення через застосування інновацій Сформованість ціннісного ставлення до творчої діяльності Сформованість інтересу до дослідницької діяльності в авіаційній та суміжних галузях Сформованість цінностей екологічності та здоров'язбереження Сформованість ціннісного ставлення до інноваційного досвіду інших авіаційних фахівців
Особистісний компонент – індивідуальний критерій	Здатність до оцінювання власної діяльності Здатність до здійснення інноваційної діяльності в авіаційній галузі Здатність до співпраці в процесі реалізації інноваційної діяльності Здатність до участі в інноваційних процесах в авіаційній галузі

про незалежність вибірок ЕГ та КГ і впливало на вибір відповідних статистичних методик і критеріїв аналізу й обробки даних.

Під час вибору методик під час педагогічного експерименту були враховані такі критерії:

1) *перевірка на валідність*. Теоретична валідація проходила через перевірку на придатність тієї чи іншої методики для вимірювання саме тих показників інноваційної компетенції авіаційних фахівців, згідно з таблицею 1, для вимірювання яких вона використовується. Прагматична валідація методик виконувалася за рахунок зіставлення мети її використання з предметом і гіпотезою дослідження;

2) *еквівалентності репрезентантів*, що забезпечувалось шляхом рандомізації та перевіркою на нормальний характер розподілу ознаки за вибіркою та зіставлення їхніх статистичних характеристик під час констатувального експерименту, як серед контрольної й експериментальної групи окремо, так і при їх об'єднанні в одну вибірку.

Варто зазначити, що чисельні значення вимірних ознак у тій чи тій методиці дослідження сформованості компонентів мають насамперед тлумачитися в контексті відносного порівняння рівнів їх сформованості, а не як абсолютні показники, що неможливо априорі в психолого-педагогічних дослідженнях, оскільки досліджуються складні індивідуально-психологічні властивості особистості і немає методик прямого їх вимірювання. Тобто, якщо під час тестування з виявлення мотивації, результати одного з учасників педагогічного експерименту виявилися в 2 рази вищі, ніж в іншого, це не трактується як удвічі вищий рівень мотивації, а лише свідчить про те, що він вищий, подібно до того, як рівень IQ у 150 балів в одній людині і 75 балів в іншій, не свідчить про те, що розумові здібності вищі в 2 рази, а лише про те, що вони мають різні рівні загальних здібностей до вирішення задач, академічного та професійного потенціалу.

На формульованому етапі (2017–2019 рр.) педагогічного експерименту було виконано уточнення методів, етапів, організаційно-педагогічних умов і вироблення методичних рекомендацій щодо впровадження структурно-функціональної моделі формування інноваційної компетенції майбутніх авіаційних фахівців у процесі вивчення безпілотних повітряних суден.

На третьому – контрольному етапі (2019 р.) була виконана експериментальна перевірка ефективності формування інноваційної компетенції майбутніх авіаційних фахівців як у процесі використання традиційних підходів, так і в процесі використання запропонованої нами структурно-функціональної моделі формування інноваційної компетентності авіаційних фахівців на основі аналізу результатів в ЕГ і КГ.

Розглянемо методики для статистичного аналізу емпіричних результатів педагогічного експерименту:

1) за критерієм Пірсона перевірялася гіпотеза про нормальний розподіл ознаки в кожній виборці по методиці [13];

2) під час порівняння результатів проведення педагогічного експерименту вважалося, що вибірки є незалежними в умовах зіставлення відповідних результатів в ЕГ чи КГ. І навпаки, є залежними, якщо аналізувати динаміку формування в межах однієї групи. Це зумовлювало вибір відповідних статистичних методик і критеріїв;

3) за допомогою критерію Вілкоксона для незалежних вибірок здійснювалася перевірка якісної однорідності ЕГ і КГ і порівняння їх середніх вибіркового. Для його розрахунку використовувалася наступна методика [13, с. 249] на рівні значущості $\alpha=0,05$;

4) знаходження основних числових характеристик вибірок: вибіркового середнього значення, дисперсії, точності інтервалів для середнього вибіркового тощо. Зазначимо, що вибіркоче середнє значення є мірилом досягнень у групі і показником центральної тенденції в ній, а стандартне відхилення разом із дисперсією – усталеним показником варіації [3];

5) за допомогою F-критерію Фішера F_e виконувалася оцінка однорідності дисперсій $D(X)$ і $D(Y)$ досліджуваних вибірок як показника однакової якості оцінювання навчальних досягнень досліджуваних груп;

6) порівняння середніх вибіркового (t-критерій Стьюдента) на рівні значущості $\alpha=0,05$.

У таблиці 2 та таблиці 3 наведено результати педагогічного експерименту щодо розподілу сформованості до та після впровадження структурно-функціональної моделі формування інноваційної компетенції майбутніх авіаційних фахівців у процесі вивчення безпілотних повітряних суден, змістовим ядром якої є організаційно-педагогічні умови, за такими рівнями: високий (повнота, глибина, системність, регулярність, творчий характер прояву ознаки); оптимальний (достатня повнота та глибина, висока частота, прояву ознаки, яка ще не має постійного характеру, може проявлятися творчий характер за сприятливих умов, недоліки не критичні); низький (поверховість, обмеженість, безсистемність, хаотичність прояву, фрагментарність або повна відсутність ознаки).

Статистична обробка результатів експерименту (на рівні значущості $\alpha=0,05$) показала однорідність розподілів та середніх вибіркового на рівні статистичної помилки за рівнями сформованості інноваційної компетентності ЕГ та КГ на етапі констатувального експерименту і суттєву їх різницю результатів на етапі контрольного експерименту.

Контрольний експеримент із вияву сформованості інноваційної компетентності за когнітивною,

Таблиця 2

Зведені результати сформованості досліджуваних критеріїв на етапі констатувального експерименту (у %)

Критерії	Група	Рівень		
		Низький	Достатній	Високий
Інтелектуальний	КГ	43,0	47,7	9,3
	ЕГ	44,1	46,1	9,8
Практично-діяльнісний	КГ	38,3	51,4	10,3
	ЕГ	39,2	50,0	10,8
Поведінковий	КГ	31,8	57,9	10,3
	ЕГ	31,4	56,8	11,8
Індивідуальний	КГ	29,0	58,9	12,1
	ЕГ	32,3	56,9	10,8

Таблиця 3

Зведені результати сформованості досліджуваних критеріїв на етапі контрольного експерименту (у %)

Критерії	Група	Рівень		
		Низький	Середній	Високий
Інтелектуальний	КГ	32,7	56,1	11,2
	ЕГ	16,7	53,8	24,5
Практично-діяльнісний	КГ	31,8	55,1	13,1
	ЕГ	17,6	56,9	25,5
Поведінковий	КГ	32,7	58,9	10,3
	ЕГ	13,7	60,8	23,5
Індивідуальний	КГ	28,0	60,7	11,2
	ЕГ	14,7	59,8	25,5

праксеологічною, мотиваційною й особистісною компонентами показав, що ці показники в ЕГ статистично значущо перевищують відповідні їм у КГ, що підтверджує ефективність запропонованої нами структурно-функціональної моделі формування інноваційної компетентності майбутніх авіаційних фахівців у процесі вивчення безпілотних повітряних суден.

Висновки і пропозиції. У роботі докладно описані методика й етапи проведення педагогічного експерименту, обґрунтовано об'єктивність і валідність його результатів, які підтвердили ефективність запропонованої структурно-функціональної моделі формування інноваційної компетентності майбутніх авіаційних фахівців у процесі вивчення безпілотних повітряних суден.

Проведене дослідження не висчерпує всіх аспектів цієї складної та динамічної проблематики, зокрема з формування інноваційної компетентності майбутніх авіаційних фахівців в умовах діяльності наукових парків і технопарків, а також в умовах запровадження дуальної освіти в закладах вищої освіти.

Список використаної літератури:

1. Плачинда Т.С. Теоретичні і методичні засади забезпечення якості професійної підготовки курсантів льотних навчальних закладів в умовах євроінтеграції : дис. ... док-ра пед. наук : 13.00.04. Черкаси, 2015. 400 с.

- Герасименко Г.В. Формування фахових компетентностей курсантів льотних навчальних закладів у процесі вивчення фундаментальних дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2015. 20 с.
- Невзоров Р.В. Формування фахової компетентності майбутніх військових пілотів із застосуванням засобів повітряно-тактичної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кропивницький, 2019. 23 с.
- Лаврухіна Т.В. Формування ключових компетентностей майбутніх авіаційних диспетчерів як умова готовності до професійної діяльності *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2012. Вип. 16. С. 168–174.
- Пухальська Г.А. Педагогічні умови формування комунікативної компетентності у майбутніх пілотів цивільної авіації : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Черкаси, 2011. 12 с.
- Штефан Л.В. Інноваційна компетентність інженера-педагога. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2010. Ч. III, № 22 (209). С. 245–253.
- Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посібник. Київ : Академвидав, 2016. 340 с.
- Ігнатюк О.М. Психологічні основи розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників : монографія. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 288 с.

-
9. Радченко М.І. Шляхи формування інноваційної компетентності студентів. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка, психологія*. 2017. № 11. С. 112–116.
10. Архангельский С.И. Теоретические основы научной организации педагогических исследований. Москва : Знание, 1976. 27 с.
11. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
12. Бабанский Ю.К. Педагогика. Москва : Педагогика, 1984. 368 с.
13. Гмурман В.Е. Руководство к решению задач по теории вероятностей и математической статистике. Москва : Высшая школа, 1979. 400 с.
14. Наследов А.Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных. Санкт-Петербург : Речь, 2004. 392 с.
-

Kovalova O. Results of experimental work to verify the effectiveness of the model of formation of innovative competence of future aviation specialists in the process of studying unmanned vehicles

The article describes organizational and methodological features and results of pedagogical experiment to test the effectiveness of the proposed model for the formation of innovative competence of future aviation specialists in the study of unmanned vehicles. In accordance with the purpose of pedagogically experimental research, its main tasks were determined, the content of the experimental work was drawn up, criteria, indicators and levels of innovative competence of future aviation specialists were determined. Research methods included questionnaires, testing, interviews, peer reviews, evaluating the training achievements of future aviation professionals, problem-solving analysis, and more, including authoring. When choosing methods during the pedagogical experiment, their validation was performed. 207 cadets participated in the ascertaining (2016–2017) and formative (2017–2019) stages of the experiment. The peculiarities of forming experimental and control groups and performed statistical analysis made it possible to speak about the independence of their samples. Methods for statistical analysis of empirical results of pedagogical experiment are considered. The results of the pedagogical experiment are presented, the statistical processing of the results of which (at the level of significance $\alpha = 0,05$) showed the homogeneity of the distributions and the average samples according to the levels of innovation competence formation in both groups at the stage of the ascertainment experiment and their significant difference of the results at the control experiment stage. The control experiment on the manifestation of the formation of innovative competence in cognitive, praxeological, motivational and personal components showed that these indicators in the experimental group statistically significantly exceed their corresponding in the control group, which confirms the effectiveness of our proposed model of formation of innovative competence.

Key words: *innovative competence, future aviation specialists, model of formation, criteria, indicators, unmanned vehicle, pedagogical conditions, pedagogical experiment.*

УДК 81'25-057.4:378.147.6]:37.091.39:81'25-047.64]](045)
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.72-2.15>

Т. Г. Король

кандидат педагогічних наук, доцент,
докторант кафедри методики викладання іноземних мов
й інформаційно-комунікаційних технологій
Київського національного лінгвістичного університету

КОНТРОЛЬНІ ЛИСТИ ПРОЦЕСУ ВИКОНАННЯ ПЕРЕКЛАДУ ЯК ЗАСІБ КОРИГУВАННЯ ПЕРЕКЛАДАЦЬКОГО СТИЛЮ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ

Статтю присвячено проблемі оптимізації реалізації контролю в навчанні перекладу майбутніх філологів шляхом зміщення акценту з його констатувальної функції на формувальну. Це своєю чергою вимагає розробки й застосування альтернативних форм та засобів контролю. З одного боку, до них належать самоконтроль, взаємоконтроль й груповий контроль, що корелюють із положеннями особистісно-діяльнісного й соціоконструктивістського підходів до навчання й контролю перекладу в закладах вищої освіти (ЗВО), та засоби для реалізації підсумкового/рубіжного й поточного контролю – з іншого. До переліку останніх можна цілком правомірно зарахувати контрольний лист процесу виконання перекладу з огляду на його основні характеристики та потенційні функції. Через лінійність й логічність побудови, а також простоту очікуваної реакції студента він видається функціональним засобом самоконтролю процесу виконання перекладу, що дає змогу не лише спрямувати й організувати, а й зафіксувати, оцінити та скоригувати його перебіг. Як відомо, безпосередній процес перекладу представлений сукупністю відповідних етапів: первинної орієнтації, укладення початкового варіанту тексту перекладу / його фрагменту та перегляду й перевірки, успішна реалізація кожного з яких передбачає виконання різноманітних дій у певній оптимальній послідовності. Характер та варіативність послідовності окремих дій, у тому числі й пов'язаних із розв'язанням перекладацьких проблем, властивих певному етапу, детермінують індивідуальний перекладацький стиль студента, що опосередковано свідчить про рівень сформованості в нього перекладацької компетентності загалом і стратегічної зокрема. Застосування контрольних листів процесу перекладу дає змогу не лише закріпити ефективні моделі перекладацької поведінки, а й визначити причини допущених у тексті перекладу перекладацьких помилок, створюючи тим самим умови для подальшої корекції стратегій виконання перекладацької діяльності в майбутньому та підвищення об'єктивності оцінки кожного окремого перекладацького продукту. Для цього необхідно укласти орієнтовну структуру контрольного листа процесу перекладу, що охоплює основні етапи його реалізації й передбачає детальний опис різноманітних стратегій і дій, які використовуються у процесі перекладу як професійними перекладачами, так і студентами-початківцями.

Ключові слова: контроль у навчанні перекладу, самоконтроль, контрольний лист, процес виконання перекладу, розв'язання перекладацьких проблем, пошук інформації, перекладацький стиль, майбутні філологи.

Постановка проблеми. Сучасна методика викладання перекладу переживає бурхливий етап свого розвитку, гнучко компілюючи здобутки в галузі дидактики вищої школи, методики викладання іноземних мов і культур, теорії та практики перекладу. Основною тенденцією в галузі контролю в сучасній освіті є зміщення акценту з його констатувальної функції на формувальну, що вимагає розробки й залучення нових форм і засобів його реалізації. Саме тому неабиякого значення набувають самоконтроль, взаємоконтроль та груповий контроль, покликані доповнити результати гетероконтролю шляхом переосмислення ролі студентів у навчальному процесі та втілення основних положень особистісно-діяльнісного й соціоконструктивістського підходів до навчання перекладу. Своєю чергою ефективна

реалізація самоконтролю в умовах навчання перекладу у вітчизняних ЗВО вимагає створення відповідних альтернативних засобів. При цьому реалізація самоконтролю в контексті оцінки якості перекладацького продукту передбачає цілком очевидне систематичне застосування студентами традиційних холістичних, аналітичних, ератологічних й комбінованих методів оцінювання якості перекладу, що можуть супроводжуватися різноманітними рефлексивними самозвітами, самоаналізами, перекладацькими коментарями тощо. Тоді ж як реалізація самоконтролю з позицій процесуального підходу видається вочевидь складнішою й потребує подальшого розгляду.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Неабиякий прогрес у галузі нейролінгвістики, що спирається на об'єктивно високотехнологічні мож-

ливості вивчення процесу перекладу у виконанні різних суб'єктів чи то в лабораторних (W. Lörcher, R.H. Jääskeläinen, C. Séguinot, F. Alves, I.M. Mees, S. Göpferich, J. Fraser, M. Shaeffer), чи то в реальних умовах (M. Ehrensberger-Dow, A. Hunziker Heeb, P. Jud, E. Angelone, H. Riscu, I. Roziner, M. Shlesinger, A. Kuznik, J.M. Verd), спонукає викладачів-практиків до пошуків реальних шляхів контролю й оцінки процесу перекладу як одного з безпосередніх індикаторів рівня сформованості в студентів перекладацької компетентності. Теоретичне підґрунтя у цьому випадку становлять: 1) розроблені моделі процесу перекладу (W. Lörcher, S.H. Heydarian, R.H. Jääskeläinen); 2) укладені алгоритми розв'язання перекладацьких проблем і прийняття перекладацьких рішень (S. Hubscher-Davidson, N. Pavlović); 3) визначені кореляційні зв'язки індивідуально-психологічних особливостей суб'єкта з перебігом процесу і продуктом перекладу (O. Lehka-Paul & B. Whyatt; R. Shaki, A. Kariminia & M. Mahjubi; O.C. Кочубей); 4) з'ясований вплив творчих і когнітивних здібностей на процес та якість перекладу (I. Horvath, G. Bayer-Hohenwarter); 5) уточнені місце та роль емоційного компонента в процесі виконання перекладу (E. Angelone; F. Van Besien; C. Meuleman; B. Davou; B. Dragsted; M. Carl; C. Durieux; Š. Timarová & H. Salaets); 6) виокремлені перекладацькі професійні (M. Carl, B. Dragsted & L. Jakobsen) та навчальні стилі (D. Robinson), що безпосередньо позначаються на специфіці розгортання процесу й якості отриманого внаслідок цього продукту. Саме останній аспект становить неабиякий інтерес із точки зору процесуального самоконтролю загалом та засобів його максимально керованої реалізації зокрема. Одним із таких засобів, що характеризується легкістю в застосуванні й інтерпретації результатів, вважаємо контрольний лист процесу перекладу. Проте, як свідчить здійснений літературний пошук, цей засіб самоконтролю, попри очевидні переваги, майже не застосовується в сучасній методиці викладання перекладу. За винятком його використання як одного з традиційних компонентів перекладацького портфелю з метою здійснення самооцінки рівня сформованості і студентів відповідних перекладацьких навичок і вмінь (Я.Г. Фабрична), що властиво здебільшого мовним портфелям як інструменту саморефлексії про власні досягнення після завершення вивчення дисципліни (S. Cheng) та як одного з компонентів комбінованого методу оцінювання перекладацького продукту (S.-B. Lee), що підвищує легкість у застосуванні й об'єктивність аналітичних шкал оцінювання завдяки експлікації залучених критеріїв.

Мета статті. Саме тому в цій публікації ставимо собі за мету обґрунтувати доцільність та розробити орієнтовну структуру контрольних

листів процесу виконання перекладу студентами, спрямованих на визначення й коригування їхнього чинного індивідуального перекладацького стилю.

Виклад основного матеріалу. Під контрольним листом розуміють зовнішню структуровану когнітивну і мнемічну орієнтовну основу дії, що містить інформацію, необхідну для точного й ефективного виконання поставленого завдання [1, с. 22]. Він передбачає фіксацію наявності перелічених ознак, факту виконання вказаних дій чи спостереження поведінкових реакцій. Тому контрольний лист видається абсолютно придатним для організації самоконтролю студентів за специфікою перебігу власної перекладацької діяльності завдяки простоті й лінійності своєї організації.

Контроль процесу виконання перекладу студентами своєю чергою має зосередитися на таких аспектах, як етапи реалізації перекладу, одиниці перекладу й сегментація тексту, розв'язання перекладацьких проблем і прийняття рішень, стратегії, що для цього використовуються [2, с. 6]. На наш погляд, вони й мають бути відображені в структурі та змісті контрольних листів виконання перекладу, які студенти будуть використовувати з метою самоконтролю й самокорекції власного перекладацького стилю (під яким розуміємо набір типових поведінкових моделей і стратегій, які застосовуються перекладачем у процесі виконання перекладацького завдання). Тому зупинимося на цих аспектах детальніше.

Як і для будь-якої іншої діяльності, теоретично виконання перекладу передбачає наявність чотирьох блоків, а саме: 1) управлінського або орієнтувального (усвідомлення поставленого перекладацького завдання, мотивація й планування діяльності, формулювання вимог до її результатів); 2) робочий або виконавський (власне переклад); 3) контрольний (зіставлення отриманих результатів із бажаними й запланованими цілями); 4) коригувальний (усунення виявлених під час контролю недоліків в отриманому продукті з метою узгодження його з визначеними вимогами) [3, с. 159–160].

Спираючись на результати окулографії (запис руху й зупинки зіниць суб'єкта на друкованих символах, у цьому випадку тексту оригіналу (ТО)), що дали змогу дослідити перебіг конструювання сенсу вихідного повідомлення, та фіксації натискання клавіш на клавіатурі й миші комп'ютера, на якому виконувався переклад, за допомогою програмного додатка Translog User, що відображали перебіг конструювання тексту перекладу (ТП), М. Карлу, Б. Драгстед та А.Л. Якобсену [4] вдалося визначити ключові етапи власне процесу перекладу й укласти перелік основних патернів перекладацької поведінки, властивих кожному з них для професійних перекладачів. Узагальнену інформацію про можливі варіанти розгортання

автоматизованого перекладацького процесу, позбавленого необхідності розв'язувати перекладацькі проблеми, представлено у таблиці 1.

За даними дослідників, фаза першопочаткової орієнтації у професійних перекладачів здебільшого має згорнутий характер, обмежуючись або переглядовим читанням, або читанням лише кількох перших речень чи словосполучень, що вказує на орієнтацію на вузький контекст [4], що абсолютно не властиво перекладачам-початківцям, значна частка перекладацьких проблем яких безпосередньо пов'язана з розумінням та інтерпретацією ТО [5]. Професійні перекладачі, як правило, планують свій переклад з опорою на незначні фрагменти ТО і коригують свій переклад після його завершення, на відміну від студентів-початківців, які схильні не лише ретельно вичитувати ТО на початку, а й перекладати, спираючись на широкий контекст, постійно здійснюючи реверсивне перечитування й коригування [4].

При цьому необхідно застерегти, що вищеузагальнене дослідження не акцентувало на аспекті розв'язання перекладацьких проблем у процесі перекладу, що дещо суперечить поширеному баченню перекладу як безперервного процесу прийняття перекладацьких рішень на основі вирішення різнопланових перекладацьких проблем задля успішного виконання поставленого завдання [6, с. 17]. На думку С. Чень [7, с. 206], розв'язання перекладацького завдання охоплює такі етапи: 1) ідентифікація проблеми; 2) її усвідомлення й формулювання; 3) генерування можливих шляхів її розв'язання/продукування варіантів; 4) оцінка згенерованих розв'язків; 5) прийняття остаточного рішення. І, хоч усі перекладацькі проблеми завжди мають індивідуальний характер, їх

можна умовно поділити на: 1) проблеми, пов'язані з розумінням та інтерпретацією ТО; 2) проблеми, пов'язані з пошуком прийняттого відповідника в мові перекладу; 3) проблеми, пов'язані з належним оформленням текстового повідомлення мовою перекладу з урахуванням стильових, прагматичних та соціокультурних особливостей ТО [6; 5]. Усвідомлення перекладацької проблеми останнього типу, як правило, складно дається перекладачам-початківцям через її розмитість й масштабність [5], а тому потребує окремої уваги в контексті організації самоконтролю.

Усвідомлення перших двох типів перекладацької проблеми відбувається значно простіше й передбачає здійснення інформаційного пошуку з використанням паперових та електронних джерел інформації. За даними К.Т. Хвельплунд [8], на вивчення онлайн-джерел припадає близько 25% реального часу, витраченого професійними перекладачами на виконання перекладу. Інформаційний пошук також вимагає подекуди значно більших розумових зусиль, ніж власне формулювання ТП і його редагування. Він передбачає збір інформації з метою її подальшого аналізу й використання для розв'язання вищезазначених перекладацьких проблем шляхом зіставлення та поєднання з попередньо відомою перекладачеві інформацією [9, с. 4].

Загалом стратегії пошуку інформації поділяють на: 1) стратегії власне збору інформації; 2) стратегії оцінки корисності здобутої інформації [10, с. 49]. Під час виконання перекладу здійснюють пошук таких основних типів інформації: 1) власне лексичної (тлумачення й відповідники в мові перекладу для окремої лексичної одиниці, усталених виразів та їх вживання); 2) іншої мов-

Таблиця 1

**Взаємозв'язок етапів та стратегій їх реалізації в процесі перекладу
(узагальнено за М. Карлом, Б. Драгстед та А.Л. Якобсеном [4])**

Етап перекладацької діяльності	Зміст етапу	типів стратегій, що можуть спостерігатися на цьому етапі
1. Першопочаткова орієнтація (initial orientation)	Первинне ознайомлення й обробка ТО	<ul style="list-style-type: none"> – планомірне вивчаюче читання усього ТО з повним розумінням його змісту; – переглядове читання ТО з розумінням загальної тематики повідомлення; – читання кількох перших речень або навіть словосполучень ТО; – відсутність попереднього читання ТО
2. Формулювання варіанту ТП	Планування та власне формулювання змісту ТО засобами мови перекладу	<ul style="list-style-type: none"> – випереджувальне планування з охопленням вузького контексту ТО (на кілька слів попереду); – випереджувальне планування з охопленням широкого контексту ТО (на кілька речень попереду); – постійне реверсивне перечитування вже перекладених фрагментів ТО; – спорадичне реверсивне перечитування вже перекладених фрагментів ТО
3. Перегляд та редагування (revision)	Внесення правок та коректив у сформульований ТП	<ul style="list-style-type: none"> – внесення правок і коректив у ТП безпосередньо у процесі його продукування; – внесення правок і коректив після завершення продукування ТП; – комбіноване внесення правок під час і по завершенню продукування ТП

ної (синонімічні й антонімічні ряди, граматичні й синтаксичні конструкції та особливості їх відтворення й вживання); 3) фонової (різнопланова фактична інформація, зокрема соціокультурно забарвлена) [9, с. 6].

Емпірично доведено, що для виконання складніших перекладацьких завдань перекладачі використовують різноманітніші стратегії пошуку й спираються на ширший спектр джерел інформації [9]. Вирішення проблем, пов'язаних із розумінням та інтерпретацією ТО, викликає в них найменше труднощів і типово спирається на залучення незначної кількості джерел, зокрема тлумачних словників. Своєю чергою розв'язання перекладацьких проблем, пов'язаних із розумінням та інтерпретацією ТО, є властивим перекладацькому процесу саме студентів-початківців [5, с. 315] і вимагає пошуку власне лексичної інформації. В умовах виконання спеціалізованого перекладу студентами цей пошук здебільшого охоплює двомовні неспеціалізовані електронні словники, значно рідше – спеціалізовані електронні джерела інформації. При цьому їм бракує умінь застосовувати можливості розширеного пошуку в цих словниках або використовувати аналіз паралельних текстів, тоді ж як у професійних колах двомовний словник далеко не завжди вважається джерелом остаточної інформації, а швидше відправної й орієнтувальної, особливо за умови, коли відповідь на поставлене запитання в ньому просто неможливо знайти. У такому разі студенти мають знати, як діяти далі й до яких джерел інформації звертатися. У нагоді мають стати корпуси паралельних текстів, форуми перекладачів, зразки вживання лексичних одиниць у контексті тощо [11]. У такому разі, керуючись характером перекладацького завдання, студенти мають відібрати з поданих вище джерел потенційні варіанти розв'язання цієї проблеми, а вже потім, спираючись на конкретний вузький контекст ТО, синтаксичні, прагматичні й суб'єктивні чинники, обрати остаточно прийнятний варіант перекладу [5, с. 315].

Своєю чергою знаходження іншої мовної й фонової інформації вимагає використання більшої кількості джерел та складніших пошукових стратегій. Ретельність і тривалість пошуку впливають на якість перекладу того фрагменту ТО, що становив перекладацьку проблему. При цьому результати пошуку однієї й тієї самої інформації в одних і тих самих джерелах різними особами не збігаються, адже залежать від загальної ерудиції й аналітичних здібностей окремого користувача, що мають також враховуватися під час контролю й коригування процесу виконання перекладу студентами. При цьому низка емпіричних досліджень переконливо свідчить, що студенти схильні користуватися тими стратегіями пошуку інформації, до яких вони звикли [11]. Тому, якщо

хоча б у контрольному листі процесу перекладу систематично натякати їм і спонукати до застосування альтернативних способів пошуку інформації, шанси на випробування й закріплення таких стратегій стрімко зростають.

Висновки і пропозиції. З огляду на лінійність і логічність побудови контрольного листа у вигляді списку, а також простоту очікуваної реакції студента він видається функціональним засобом самоконтролю в процесі виконання перекладу за умови відтворення в ньому вищезгаданій моделі перекладацької діяльності та специфіки розгортання перекладацьких стратегій, властивих як початківцям, так і досвідченим фахівцям. На нашу думку, це дасть змогу не лише спрямувати й організувати, а й зафіксувати, оцінити та скоригувати перебіг процесу перекладу. Отже, подальший розвиток дослідження передбачає укладення на цій основі контрольний листів процесу виконання різних видів перекладу.

Список використаної літератури:

1. Hales B.M., Terblanche M., Fowler R. & Sibbald W. Development of medical checklists for improved quality of patient care. *International Journal for Quality in Health Care*. 2007. Vol. 20 (1). P. 22–30.
2. Albir Hurtado A., Alves F., Dimitrova B.E., Lacruz I. A retrospective and prospective view of translation research from an empirical, experimental, and cognitive perspective: the TREC network. *The International Journal for Translation and Interpreting Research*. 2015. Vol. 7, No. 1. P. 5–25.
3. Талызина Н.Ф. Суцність діяльностного подходу в психологии. *Методология и история психологии*. 2007. Вып. 4(2). С. 157–162.
4. Carl M., Dragsted B., Jakobsen A. L. A taxonomy of human translation styles. *Translation Journal*. 2011. Vol. 16, No. 2. URL: <https://translationjournal.net/journal/56taxonomy.htm> (Last accessed: 26.08.2020).
5. Obdržálková V. Translation as a decision-making process: an application of the model proposed by Jiří Levý to translation into a non-mother tongue. *“The Art of translation”: Jiří Levý (1926–1967) y la otra historia de la Traductología Mutatis Mutandis*. 2016. Vol. 9, No. 2. P. 306–327.
6. Angelone E. Uncertainty, uncertainty management and metacognitive problem solving in the translation task. *Translation and cognition* / Ed. G.M. Shreve & E. Angelone. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins, 2010. P. 17–40.
7. Cheng S. Exploring Process-Oriented Translation Competence Assessment: Rationale, Necessity, and Potential From a Problem-Solving Perspective. *Quality Assurance and Assessment Practices in Translation and Interpreting* / Ed. E. Huertas-Barros, S. Vandepitte & E. Iglesias-Fernández. Hershey PA: IGI Global, 2019. P. 199–225.

8. Hvelplund K.T. Translators' use of digital resources during translation. *Journal of Language and Communication in Business*. 2017. Vol. 56. P. 71–87.
 9. Cui Y., Zheng B. Consultation behaviour with online resources in English-Chinese translation: an eye-tracking, screen-recording and retrospective study. *Perspectives*. 2020. P. 1–22.
 10. Wilson T. D. Human information behaviour. *Informing Science: The International Journal of an Emerging Transdiscipline*. 2000. Vol. 3(2). P. 49–56.
 11. Sycz-Opoń J. Information-seeking behaviour of translation students at the University of Silesia during legal translation – an empirical investigation. *The Interpreter and Translator Trainer*. 2019. Vol. 13(2). P. 152–176.
-

Korol T. Translation process checklists as a tool to correct prospective philologists' translation styles

The article is devoted to the problem of the assessment practice optimization in terms of teaching translation to prospective philologists due stressing its formative rather than summative nature. This requires the development and implementation of alternative assessment forms and tools. Self-assessment, peer-assessment and group assessment belong to such forms and correlate with the provisions of social constructivist and personality-and-activity-based approaches to translation teaching and assessment in the establishments of higher education, on the one hand. While alternative assessment tools comprise varied supplementary tools for summative / mid-term assessment and monitoring, on the other. Translation process checklists can be righteously listed among the last ones due to their features and potential functions. Their linear and logical structure as well as simplicity of the intended student's response make them functional tools for translation process self-assessment. They allow not only to direct and arrange translation process but fix, evaluate and correct its flow. Translation process is known to be represented with the complex of relevant phases or stages, including initial orientation, target text drafting and revision. The efficiency of their performance depends on a number of different actions to be taken in an optimal order. Character and variability of some actions order, especially connected with the translation problem solutions special to a particular stage determine students' translator individual style. It indicates indirectly their translation competence acquisition level in general and strategic competence – in particular. Translation process checklists application helps students adopt efficient translation behavior patterns and models as well as find out the reasons for translation mistakes and errors made in the target text, creating in such a way pre-conditions for further translation strategies correction and contributing to higher objectivity of a particular translation product evaluation. Preliminary structure of translation process checklist can be drafted. It should contain major stages of the translation process performance and requires detailed description of varied strategies and actions employed by both professional and novice translators.

Key words: *assessment in translation teaching and learning, self-assessment, checklist, translation performance process, translation problem-solving, information search, translator style, prospective philologists.*

УДК 37.013:378:316

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.72-2.16>**О. В. Купенко**кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри психології, політології та соціокультурних технологій
Сумського державного університету

ІНТЕГРАЛЬНА ТА БАЗОВА ПРОЄКТНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ПРОЄКТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Професійна підготовка майбутніх бакалаврів соціальної роботи розглянута в умовах зростання складності сучасних соціальних систем. Проєктна компетентність розглядається як основа для інших компетентностей фахівців соціальної роботи. Стаття представляє формалізовано-описову модель інтегрованої проєктної педагогічної технології формування проєктної компетентності майбутніх бакалаврів соціальної роботи. Ця модель обґрунтована в попередніх дослідженнях методологічних підходів до педагогічної системи. Модель охоплює весь процес професійної підготовки бакалаврів соціальної роботи (4 роки). Інтегральна проєктна педагогічна технологія формування проєктної компетентності майбутніх бакалаврів соціальної роботи – це пов'язана послідовність кількох авторських проєктів конкретного студента. Визначення основних перехідних етапів (від вихідного етапу до етапу запланованих результатів) інтегральної проєктної педагогічної технології здійснюється у зростанні їх складності. Пропонуються такі перехідні етапи: інтуїтивно-ознайомчий етап; етап ознайомлення з особливостями цільових груп; етап ускладнення засобів проєктної діяльності; дослідницький етап; етап орієнтування в тезаурусі та стандартах соціальної роботи; етап селфпроєктної діяльності; етап систематизації. Кожен із перехідних етапів реалізується за базовою проєктною педагогічною технологією (розроблення проєкту, реалізація проєкту, аналіз отриманих результатів). Принциповим при визначенні послідовності перехідних етапів є чергування проєктів дослідницького характеру та проєктів реалізації певних заходів. Ідея студентоцентрованого навчання реалізується в наданні студентам можливості для виявлення власної суб'єктності – вибору бази практики, цільової групи, змісту проєкту, партнерів у реалізації. Освоєння студентами написання проєкту як тексту обґрунтовано на основі теорії поетапного формування розумових дій. Складова частина зворотного зв'язку технології реалізується з використанням цифрових засобів. Представлена інтегральна проєктна педагогічна технологія пройшла експериментальну перевірку в освітній програмі «Соціальна робота». Експериментальна перевірка засвідчила позитивні результати синергетичного ефекту взаємного навчання студентів різних курсів, їх самоорганізації. У певній кількості ітерацій базова проєктна педагогічна технологія може бути використана не лише для формування проєктної компетентності майбутніх бакалаврів соціальної роботи. Вона може бути скомбінована з технологіями та методами формування інших компетентностей майбутніх бакалаврів соціальної роботи.

Ключові слова: проєктна компетентність, бакалавр соціальної роботи, педагогічна технологія, етапи, орієнтувальна частина дії.

Постановка проблеми. Професійна підготовка майбутніх бакалаврів соціальної роботи в Україні відбувається в умовах зростаючої складності сучасних соціальних систем: збільшення числа тих, хто потребує допомоги, появи нових видів складних життєвих обставин, докорінної модернізації системи надання соціальних послуг, появи нових локальних і глобальних викликів.

Відповідно до потреб галузі, а також у рамках роботи з розроблення нових державних стандартів в Україні введено в дію стандарт вищої освіти за спеціальністю 231 «Соціальна робота» галузі знань 23 «Соціальна робота» для першого бакалаврського рівня (Наказ Міністерства освіти і науки України № 557 від 24 квітня 2019 р.) та другого магістерського рівня вищої освіти (Наказ

Міністерства освіти і науки України № 556 від 24 квітня 2019 р.).

Разом із тим актуальною є суперечність між сучасними вимогами державних стандартів вищої освіти і недостатнім рівнем технологічного та методичного забезпечення процесу професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної роботи через складність галузі та динамічні зміни в ній.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Виконані ґрунтовні дослідження процесу професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної роботи, зокрема, присвячені формуванню професійно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців соціальної роботи (В.В. Баранюк), функціональної компетентності майбутніх соціальних працівників із вуличної соціальної роботи

(М.В. Боделан), соціально-правової компетентності майбутніх соціальних працівників (О.В. Лісовець), а також є дослідження, присвячені професійній підготовці майбутніх працівників соціальної сфери до професійної мобільності (Г.А. Рідкодубська), науково-дослідної діяльності (О.С. Повідайчик), професійної мислєдїяльності у складі методологічної роботи (Л.З. Ребуха), здоров'язбережувальної діяльності (Л.Є. Клос), розв'язання конфліктів у професійній діяльності (С.М. Калаур), професійної діяльності в багатонаціональному середовищі (Ю.М. Рябова), роботи в територіальних громадах (Г.І. Слозанська), соціальної роботи з дітьми з обмеженими можливостями здоров'я (Ю.В. Колодійчук). Звертає на себе увагу те, що в кожному з названих досліджень автори посиляються на проектну компетентність, проектну діяльність чи метод проектів. Однак при цьому питання педагогічної технології формування власне проектної компетентності майбутніх фахівців соціальної роботи залишається відкритим.

Мета статті – представити формалізовано-описову модель інтегрованої проектної педагогічної технології формування проектної компетентності майбутніх бакалаврів соціальної роботи.

Виклад основного матеріалу. Для розроблення формалізовано-описової моделі [3, с. 37] інтегрованої проектної педагогічної технології формування проектної компетентності майбутніх бакалаврів соціальної роботи на попередніх етапах дослідження були опрацьовані особистісно-орієнтований, комунікативний, культурологічний, компетентнісний, історичний, тезаурусний, системний, синергетичний, діалектичний, діяльнісний, праксеологічний, технологічний, андрагогічний методологічні підходи. В інтеграції положень цих підходів обґрунтовано концепцію та модель педагогічної системи формування проектної компетентності майбутніх бакалаврів соціальної роботи. Зокрема, обґрунтовано, що у відповідь на складність сучасного соціуму педагогічна система має забезпечувати зростання складності проектної діяльності студентів у розширенні кола їх активності, поступового збільшення кількості компонентів у студентських проектах, які вони здатні усвідомити як елементарні та включити в поле власної цілеспрямованої активності, урізноманітнюючи свою діяльність засвоєними методами соціальної роботи та проектної діяльності. Для забезпечення динаміки в педагогічній системі обґрунтовується інтегральна проектна педагогічна технологія, що реалізує взаємне доповнення принципів доступності, наступності, усвідомлення перспектив на повному 4-річному терміні професійної підготовки бакалаврів соціальної роботи. При цьому в складі технології виокремлюється базова проектна педагогічна технологія (в рамках окремих навчальних дисциплін, а також навчальної практики).

Очікуваними результатами функціонування інтегральної проектної педагогічної технології визначено теоретичні знання і розуміння, досвід діяльності, морально-духовні цінності, самомотивацію та самоорганізацію із застосуванням емоційно-вольових зусиль, взаємодію та комунікацію, потенціал продовженого навчання в деталізації цих компонентів у тезаурусах і методах проектної діяльності та соціальної роботи. Як **вихідний стан** прийнято відсутність у студентів досвіду участі в розробленні та реалізації соціальних проектів, як індивідуального, так і в складі групи однодумців.

Визначення **основних перехідних етапів** у процесі від вихідного стану до стану запланованих результатів (враховуючи не лише теоретичну аргументацію, але й емпіричний досвід) здійснюється саме на підставі забезпечення зростання складності проектних завдань, запропонованих студентам, і, відповідно, отриманих результатів виконання цих завдань. Пропонуються такі перехідні етапи інтегральної проектної педагогічної технології:

1) інтуїтивно-ознайомчий етап – розроблено та реалізовано елементарний інтуїтивний проект, що складається з одного заходу;

2) етап ознайомлення з особливостями цільових груп – розроблено та реалізовано перші ознайомлювальні проекти, присвячені дослідженню особливостей та потреб цільової групи;

3) етап ускладнення засобів проектної діяльності – на прикладі соціально-педагогічного проекту студенти поєднують засоби соціальної педагогіки та засоби проектної діяльності;

4) дослідницький етап – розроблено та реалізовано проект, присвячений дослідженню особливостей та потреб цільової групи, в якому студент свідомо обирає не лише цільову групу, але й інструментарій дослідження, при цьому студент залучає партнерів до реалізації проекту (як правило, інших студентів); на цьому етапі пропонується зробити вибір цільової групи з наявними в неї потребами, і цей вибір більш свідомий, чим на етапі ознайомлення з особливостями цільових груп;

5) етап орієнтування в тезаурусі та стандартах – розроблено та реалізовано проект (як правило, для цільової групи, дослідженої на попередньому етапі), переважно проект складається з одного заходу, але студент демонструє знання тезаурусу соціальної роботи та стандартів соціальних послуг, у тому числі і з залученням до партнерства інших студентів, а також фахівців на базах практики;

6) етап селфпроектної діяльності – студенти розробляють та реалізують проекти для досягнення бажаних змін стосовно власної особистості;

7) етап систематизації – розроблено та реалізовано проект, що складається з комплексу захо-

дів, студент демонструє знання тезаурусу соціальної роботи та стандартів соціальних послуг, розуміння місця реалізованого проєкту в системі надання соціальних послуг, до проєктної діяльності залучено партнерів із числа інших студентів, а також фахівців на базах практики.

Принциповим при визначенні послідовності представлених етапів є чергування проєктів дослідницького характеру та проєктів реалізації певних заходів. Така послідовність визначена тим, що діяльність фахівця соціальної роботи, послуги, які надаються, та заходи, які реалізуються, мають виходити із вивчення актуальних потреб цільових груп.

Ідея студентоцентрованого навчання реалізується в технології у наданні студентам можливості для виявлення власної суб'єктності – вибору бази практики, цільової групи, змісту проєкту. При цьому на бакалаврському рівні для вибору студентів обґрунтовані такі типи проєктів: співавторство в селфпроєктах клієнтів соціальної роботи з перспективою віддання авторства; соціально-педагогічна проєктна діяльність для розвитку громад; соціально-педагогічна проєктна діяльність у тезаурусі соціальної роботи за стандартизованими процедурами; соціально-педагогічна проєктна діяльність інноваційного характеру в умовах невизначеності.

Кожен із зазначених перехідних етапів інтегральної проєктної педагогічної технології формування проєктної компетентності майбутніх бакалаврів соціальної роботи реалізується за базовою проєктною педагогічною технологією, яка схарактеризована у таблиці 1.

У рамках базової проєктної педагогічної технології для освоєння студентами написання проєкту як тексту ґрунтуємося на теорії поетапного формування розумових дій П.Я. Гальперіна:

– положення про визначальний характер задання правильної дії – не спостерігати і конста-

тувати формування дії, а будувати її, створювати необхідні для цього умови;

– положення про засоби діяльності – будь-яка дія людини за своєю продуктивністю залежить від використовуваних засобів, це стосується не лише фізичної, але й розумової праці;

– положення про виокремлення орієнтувальної частини дії та частини виконання – якщо однієї лише автоматичної регуляції відносин суб'єкта із середовищем стає замало, то відбувається перехід до обстеження ситуації, орієнтування, дослідження;

– положення про орієнтувальну карту, в якій передбачено схему об'єкта чи майбутнього продукту дії з його заданими показниками, форму дії, в якій її демонструє «майстер» і яку має опанувати той, хто навчається, знаряддя дії, «матеріали» діяльності з показниками їх придатності для наміченого продукту, загальний план дії, її алгоритм із виокремленням основних етапів і послідовними вказівками щодо дрібніших дій, що входять до складу кожного етапу [2].

Незважаючи на те, що з використанням орієнтувальних карток за окремими етапами базової проєктної педагогічної технології студентам «нав'язуються» певні засоби і способи діяльності, вважаємо, що робота з орієнтувальними картками забезпечує набуття студентами досвіду проєктної діяльності як творчої, здатної ускладнюватися у змінюваних умовах. Підставою для такого твердження є те, що, використовуючи пропонувані викладачем засоби і способи проєктування, студенти створюють для себе новий засіб – проєкт, за яким здійснюють подальші власні дослідження чи реалізують авторські заходи.

Інтегральна проєктна педагогічна технологія формування проєктної компетентності майбутніх бакалаврів соціальної роботи виявляє свій інтегральний характер у пов'язаній послідовності кількох розроблених та реалізованих авторських

Таблиця 1

Базова проєктна педагогічна технологія формування проєктної компетентності майбутніх бакалаврів соціальної роботи

Мета	набуття досвіду проєкту на новому рівні складності
Етапи	<ul style="list-style-type: none"> – обґрунтування проєкту; – формулювання цілей проєктної діяльності; – визначення продуктів проєктної діяльності; – визначення елементарних робіт і складання плану діяльності; – реалізація розробленого проєкту; – публічна презентація отриманих результатів
Педагогічні методи	індивідуальна практична робота студента, практична робота студентів у малих групах, публічна презентація
Засоби	орієнтувальні картки та картки виконання, приклади студентських проєктів, засоби цифрових технологій
Оцінка результату	оцінюються виявлені знання і досвід, рівень професійної творчості, самостійність, внесок у сприяння реалізації прав інших людей, дії самопроєктування
Корегування	з використанням забезпечуючих педагогічних технологій селфпроєктної діяльності та наставництва
Відповідальний викладач	викладач курсу, в рамках якого реалізується базова педагогічна технологія

проектів. Разом із тим інтеграція передбачена у взаємодії студентів різних курсів між собою. При цьому йдеться вже не просто про вирішення менш чи більш складних задач, а про зв'язок однієї особистості з іншою, діяльність однієї людини для іншої, в майбутньому – фахівця соціальної роботи з партнерами та для клієнтів; таким чином забезпечується рух від більш простого вчинку до більш суспільно складного, що, за І.Д. Бехом, є важливим для виховання [1].

Складова частина зворотного зв'язку інтегральної проектної педагогічної технології реалізується із використанням засобів цифрових технологій, складова частина коригуючих впливів інтегральної педагогічної технології – забезпечуючих педагогічних технологій селфпроектної діяльності та наставництва.

Представлена інтегральна проектна педагогічна технологія пройшла експериментальну перевірку у відповідній методичній реалізації в рамках освітньої програми «Соціальна робота», зокрема, в навчальних дисциплінах «Історія та теорія соціальної роботи», «Соціальна психологія», «Соціологія», «Загальна та соціальна педагогіка», «Методи організації соціальних досліджень», «Технології соціальної роботи», «Соціальне партнерство та професійні комунікації», «Проектний менеджмент у соціальній роботі», а також навчальних практик студентів.

Висновки і пропозиції. Проектна компетентність є потужним інструментом навчання та професійної діяльності, що дає змогу діяти на випередження. Залишаючи незмінною послідовність діяльності «проект – реалізація – аналіз» і поступово включаючи в таку послідовність нові методи і засоби як безпосередньо проектної діяльності, так і професійної діяльності соціальної роботи,

студенти навчаються вирішувати дедалі складніші проблеми, реалізовувати дедалі впливовіші ініціативи.

У цій статті розкрито інтегральну проектну педагогічну технологію формування проектної компетентності майбутніх бакалаврів соціальної роботи як таку, що об'єднує дослідження особливостей та потреб соціальних груп осіб у складних життєвих обставинах, а також авторські заходи для зміни ситуації на краще, надання суб'єктного досвіду представникам цільової групи.

Інтегральна проектна педагогічна технологія пройшла експериментальну перевірку у відповідній методичній реалізації в рамках освітньої програми «Соціальна робота» й дала позитивні результати в плані забезпечення синергетичного ефекту взаємного навчання студентів різних курсів.

У більшій чи меншій кількості ітерацій базової проектної педагогічної технології пропонується розробка може бути використана не лише для формування проектної компетентності майбутніх бакалаврів соціальної роботи, але й в певній комбінації з технологіями, методами чи засобами формування інших компетентностей майбутніх бакалаврів соціальної роботи.

Список використаної літератури:

1. Бех І.Д. Зростаюча особистість у перетворювальному просторі виховних настанов. *Управління освітою*. 2018. № 10. С. 6–17.
2. Гальперин П.Я. Психология как объект науки. Москва : Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2003. 480 с.
3. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. Т. 1. Москва : Народное образование, 2005. 556 с.

Kupenko O. Integral and basic project pedagogical technologies of formation of project competence of future bachelors of social work

Professional training of future bachelors of social work is considered in the conditions of increasing complexity of modern social systems. Project competence is considered as a basis for other competencies of social work specialists. The article presents a formalized descriptive model of integral project pedagogical technology of formation of project competence of future bachelors of social work. This model is substantiated in previous studies of methodological approaches to the pedagogical system. The model covers the whole process of professional training of bachelors of social work (4 years). Integral project pedagogical technology of formation of project competence of future bachelors of social work is a connected sequence of several authors projects of a concrete student. Determining the main transitional stages (from the initial stage to the stage of planned results) of integrated project pedagogical technology is carried out in increasing their complexity. The following transitional stages are offered: intuitive introductory stage; stage of acquaintance with features of target groups; stage of complication of means of project activity; research stage; stage of orientation in the thesaurus and standards of social work; stage of self-project activity; stage of systematization. Each of the transition stages is implemented according to the basic project pedagogical technology (project development, project implementation, analysis of the obtained results). The principle of alternation of transitional stages is the alternation of research projects and projects for the implementation of certain events. The idea of student-centered learning is realized in giving students the opportunity to identify their own subjectivity – the choice of practice base, target group, project content, implementation partners. Students' mastery of writing a project as a text is justified on the basis of the theory of gradual formation of mental actions. The feedback component

of the technology is implemented using digital means. The presented integral project pedagogical technology has passed experimental testing in the educational program "Social work". Experimental verification showed positive results of the synergistic effect of mutual learning of students of different courses, their self-organization. In a certain number of iterations, the basic project pedagogical technology can be used not only to form the project competence of future bachelors of social work. It can be combined with technologies and methods of forming other competencies of future bachelors of social work.

Key words: *project competence, bachelor of social work, pedagogical technology, stages, an indicative part of action.*

УДК 378:002.4

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.72-2.17>**Є. В. Луценко**аспірант кафедри освіти та управління навчальним закладом
Класичного приватного університету

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ФАСИЛІТАТОРСЬКОЇ ФУНКЦІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розглянута проблема підготовки майбутніх менеджерів до реалізації фасилітаторської функції у професійній діяльності та визначено педагогічні умови її формування. У процесі фахового навчання майбутніх менеджерів у закладах вищої освіти необхідно здійснювати їхню спеціальну підготовку до реалізації фасилітаторської функції. Показано, що ця підготовка полягає у формуванні низки компетентностей, пов'язаних із реалізацією фасилітаторської функції, та виділено відповідні їй здатності.

Формування готовності майбутніх менеджерів до реалізації фасилітаторської функції у процесі професійної діяльності забезпечується дотриманням низки педагогічних умов, таких як: формування позитивної мотивації та пізнавального інтересу майбутніх менеджерів до реалізації фасилітаторської функції у професійній діяльності; створення особливого освітнього середовища, насиченого використанням специфічних методів фасилітатора, інтенсивною тренінговою груповою роботою майбутніх менеджерів, навчанням у контексті майбутньої професії; спрямованість змісту фахових дисциплін на підготовку майбутніх менеджерів до реалізації фасилітаторської функції у професійній діяльності; забезпечення високої особистісно-професійної готовності викладачів фахових дисциплін до активної взаємодії зі студентами в якості експерта, «тренера», консультанта, фасилітатора. Реалізація цих організаційно-педагогічних умов не тільки забезпечує формування виділених здатностей та досягнення програмних результатів навчання, але і стимулює підвищення мотивації студентів до навчання, розвитку їхнього інтелектуального потенціалу, створення безпечного психологічного простору, опанування майбутніми менеджерами здатності до застосування нових технологій в бізнесі, підвищення ефективності їхньої як навчальної, так і професійної діяльності.

Ключові слова: менеджер, фасилітація, фасилітатор, фасилітативна функція менеджера, організаційно педагогічні умови, методи фасилітатора, професійна підготовка.

Постановка проблеми. У процесах професійної підготовки фахівців різних галузей все більш сміливо і ефективно застосовуються фасилітаторські методики, широке розповсюдження отримали тренінгові програми на фасилітативній основі, причому їх кількість, як і якість, неухильно зростає. У рамках загальної концепції фасилітації розроблено методи і тренінгові програми, які допомагають практикам входити в контакт з громадськими та діловими організаціями у всіх сферах життя, з'явилася професія «фасилітатор». Разом із тим все більшого значення набуває фасилітаторська функція менеджера. Поєднуючи класичні риси відомих функцій менеджменту, зокрема планування, організацію, мотивацію, контроль, координацію, фасилітаторська функція менеджера постає як відповідь на управлінські виклики сьогодення. Ефективна реалізація фасилітаторської функції менеджера забезпечує становлення високої корпоративної культури, створює позитивний вплив на міжособистісну взаємодію та успішне вирішення конфліктів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти підготовки майбутніх мене-

джерів досліджено у працях С. Моргунової, О. Пшеничної, О. Романовського, Л. Сатановської, Л. Служинської, М. Чеботарьова тощо. Стосовно теми нашого дослідження, у працях С. Моргунової обгрунтовано педагогічні умови підготовки до соціальної взаємодії майбутніх менеджерів організацій і адміністрування [6]; О. Пшенична, обгрутовуючи в дисертаційному дослідженні модель підготовки майбутнього менеджера організацій до застосування інформаційних технологій, виділяє необхідні і достатні педагогічні умови цієї підготовки [10]. У праці О. Романовського та М. Чеботарьова виділено педагогічні умови формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління [11], тоді як Л. Сатановська дослідила формування професійної відповідальності майбутніх менеджерів освіти в умовах вищого навчального закладу, обгрунтувавши відповідні педагогічні умови [12]. У дисертаційному дослідженні Л. Служинської виділено комплекс педагогічних умов ефективної підготовки майбутнього менеджера-економіста до професійної самореалізації [13].

У працях Д. Габарро, П. Друкера, Т. Котарбінського, Д. Коттера, Г. Мінцберга, Г. Нікіфорова,

А. Файоля та інших висвітлено зміст та реалізацію функцій менеджера [2; 4; 5; 7]. Проте відсутні дослідження, присвячені реалізації фасилітаторської функції менеджера. В аспекті фасилітації на сьогодні психологами висвітлені етапи, динаміка фасилітації, формування здатності до фасилітаційних впливів у майбутніх психологів (О. Кондрашихіна, Л. Петровська, Т. Сорочан та ін.). Широкий спектр досліджень було проведено з проблеми педагогічної фасилітації. Зокрема, розкрито її особливості, зміст, структуру, методи і прийоми застосування у процесі підготовки вчителів та педагогів вищої школи (Є. Врублевська, О. Димова, І. Жижина, О. Фісун, С. Хілько, К. Шевченко та ін.).

Отже, незважаючи на інтенсивні дослідження науковців, проблема організаційно-педагогічних умов формування готовності підготовки майбутніх менеджерів до реалізації фасилітаторської функції не знайшла свого належного вирішення в теорії і методиці професійного навчання.

Метою статті є обґрунтування організаційно-педагогічних умов формування готовності майбутніх менеджерів до реалізації фасилітаторської функції у професійній діяльності.

Для досягнення цієї мети були поставлені такі завдання дослідження:

- на підставі аналізу психолого-педагогічної та методичної літератури, практики підготовки майбутніх менеджерів у закладах вищої освіти визначити організаційно-педагогічні умови формування готовності майбутніх менеджерів до реалізації фасилітаторської функції у професійній діяльності;
- здійснити обґрунтування виділених організаційно-педагогічних умов формування готовності майбутніх менеджерів до реалізації фасилітаторської функції у професійній діяльності.

Виклад основного матеріалу. Практика професійної діяльності менеджерів показує, що все більшого значення набуває його фасилітаторська функція, яка, на наш погляд, набуває особливого значення з огляду на її інтегральне поєднання низки функцій сучасного менеджера.

Фасилітація (від англ. *facilitate* – допомагати, спрямовувати, полегшувати) – одночасно процес, група навичок і набір інструментів, що дозволяють ефективно організувати групове обговорення [15]. Мета фасилітації – знаходження вірного методу, який дозволить групі працювати творчо і результативно. Іншими словами, це спеціальні дії, спрямовані на організацію групової роботи.

Менеджеру досить часто доводиться проводити обговорення робочих питань, працюючи із групою співробітників. У цьому випадку він виконує фасилітаторську функцію, якщо організовує таке обговорення шляхом допомоги співробітникам ідентифікувати проблему та прийняти конструктивне рішення. Для успішної реалізації

фасилітаторської функції в менеджерів необхідно сформувати низку компетентностей, до яких ми відносимо здатності управляти організацією та її підрозділами через реалізацію функцій менеджменту, обирати та використовувати сучасний інструментарій менеджменту, працювати в команді та налагоджувати міжособистісну взаємодію при вирішенні професійних завдань, оцінювати виконувані роботи, забезпечувати їх якість та мотивувати персонал організації, створювати та організовувати ефективні комунікації в процесі управління, аналізувати й структурувати проблеми організації, формувати обґрунтовані рішення, розуміти принципи психології та використовувати їх у професійній діяльності [14].

Успішне формування всіх цих здатностей забезпечується виконанням певних організаційно-педагогічних умов, до яких ми відносимо:

- формування позитивної мотивації та пізнавального інтересу майбутніх менеджерів до реалізації фасилітаторської функції у професійній діяльності;
- створення особливого освітнього середовища, насиченого використанням специфічних методів фасилітатора, інтенсивною тренінговою групою роботою майбутніх менеджерів, навчанням у контексті майбутньої професії;
- спрямованість змісту фахових дисциплін на підготовку майбутніх менеджерів до реалізації фасилітаторської функції у професійній діяльності;
- забезпечення високої особистісно-професійної готовності викладачів фахових дисциплін до активної взаємодії зі студентами в якості експерта, «тренера», консультанта, фасилітатора.

Під педагогічними умовами ми розуміємо результат цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування елементів змісту, методів (приймів), а також організаційних форм навчання для досягнення навчальних цілей [1, с. 124]. Але в нашому дослідженні педагогічні умови виконують функцію організації таких заходів впливу, які забезпечують формування готовності майбутніх менеджерів до реалізації фасилітаторської функції у професійній діяльності, тому коректніше їх назвати організаційно-педагогічними.

Розглянемо ці організаційно-педагогічні умови більш детально.

Першою організаційно-педагогічною умовою забезпечення готовності майбутніх менеджерів до реалізації фасилітаторської функції є формування позитивної мотивації та пізнавального інтересу майбутніх менеджерів до реалізації фасилітаторської функції у професійній діяльності. Наявність цієї умови визначається надзвичайно вагомим значенням мотивації для успішного професійного навчання студента. Як зазначає А. Колот, термін «інтерес» латинського походження і означає «мати значення», «важливе» [3]. Саме певні інте-

реси зумовлюють появу спонукальних дій, мотивів. Тобто сформованість пізнавального інтересу до фасилітаторської функції як однієї з основних у діяльності сучасного менеджера зумовлює появу мотивів до вивчення цієї функції і є мотиваційною основою для активного формування у студента готовності до реалізації цієї функції у професійній діяльності. Термін «мотив» походить від латинського «*movere*», що означає «приводити в рух», «штовхати», тобто мотиви – усвідомлені спонукання людини до діяльності або поведінки. Під мотивацією розуміємо систему чинників, що зумовлюють поведінку (цілі, інтереси, потреби, мотиви, наміри) [9].

Формування позитивної мотивації та пізнавального інтересу майбутніх менеджерів до реалізації фасилітаторської функції у професійній діяльності найбільш ефективно відбувається під час вивчення дисциплін «Вступ до спеціальності», «Основи менеджменту» та ін. Насамперед, дається уявлення про фасилітацію і фасилітаційну функцію менеджера, їх значення у його професійній діяльності і доказово підкреслюється необхідність оволодіти цією функцією.

Другою організаційно-педагогічною умовою забезпечення готовності майбутніх менеджерів до реалізації фасилітаторської функції є створення особливого освітнього середовища, насиченого використанням специфічних методів фасилітатора, інтенсивною тренінговою групою роботою майбутніх менеджерів, навчанням у контексті майбутньої професії.

Для реалізації фасилітаторської функції менеджера необхідно оволодіти набором спеціальних методів. Зазвичай, до таких методів відносять Future Search («Пошук майбутнього»), Work Out («Вихід за рамки»), Brainstorming («Мозковий шторм»), Polarization of opinion («Поляризація думок»), Open Space (Відкритий простір) та ін. [8, 15]. Розглянемо, за яких умов виникає необхідність у застосуванні цих методів.

Future Search («Пошук майбутнього»). Метод застосовується з метою пошуку спільної основи для співпраці розгалуженим підрозділам компанії, зацікавленим у більш тісній координації діяльності і проектуванні майбутнього всієї організації. Співробітники, які мають різні інтереси, уподобання, різний IQ, зустрічаються для обговорення певної проблеми з метою її вирішення. Вирішення проблеми полягає в аналізі спільного досвіду виникнення проблеми, дослідженні її теперішнього стану та плануванні проектів та послідовності дій з метою вирішення проблеми (бажаного майбутнього).

Work Out («Вихід за рамки»). Співробітники різних рівнів і відділів обговорюють актуальні для компанії питання, складають план дій і рекомендації щодо його виконання, а потім подають їх

керівнику. Після цього керівник приймає рішення і бере на себе відповідальність за вжиті заходи, контролює їх і відстежує прогрес.

Метод використовується для розроблення інноваційних способів взаємодії, подолання бюрократизації компанії, оптимізації бізнес-процесів, запобігання неефективних видів робіт, скорочення витрат і пошуку шляхів збільшення прибутку, розробки інноваційних продуктів.

Brainstorming («Мозковий шторм»). Метод застосовується, коли необхідно підсумувати наявну інформацію і знайти нові, свіжі ідеї.

Polarization of opinion («Поляризація думок»). Метод застосовується, коли необхідно зменшити негативне ставлення до теми, яка буде обговорюватися далі; необхідно визначити песимістичний і оптимістичний прогноз розвитку ситуації.

Open Space («Відкритий простір»). Метод використовується у випадку, якщо великій групі співробітників необхідно відповісти на численні окремі питання або знайти вирішення проблем в рамках однієї теми. Відкритий простір становить собою певну послідовність етапів, причому кожний наступний етап є наслідком результатів попереднього. Приблизна послідовність етапів може бути такою: формулювання визначального питання (проблеми) → фокусування на обговоренні (стан проблеми) → генерація ідей → класифікація (групування) ідей → оцінка ідей → дорожня карта виконання.

Третьою організаційно-педагогічною умовою забезпечення готовності майбутніх менеджерів до реалізації фасилітаторської функції є спрямованість змісту фахових дисциплін на підготовку майбутніх менеджерів до реалізації фасилітаторської функції у професійній діяльності.

Реалізація цієї умови полягає у введенні до змісту навчальних дисциплін знанневого компонента (поняття про фасилітацію та фасилітаційну функцію, спеціальні фасилітаційні методи), компонента фасилітаційних умінь та спеціальних фасилітаційних методик.

Четвертою організаційно-педагогічною умовою забезпечення готовності майбутніх менеджерів до реалізації фасилітаторської функції є наявність високої особистісно-професійної готовності викладачів фахових дисциплін до активної взаємодії зі студентами в якості експертів, «тренерів», консультантів, фасилітаторів.

Особливого значення у такому освітньому середовищі набуває застосування під час вивчення фахових навчальних дисциплін системи ситуацій, націлених на розвиток у студентів здатності самостійно опановувати новий досвід, аналізувати свою діяльність, приймати рішення, наближені до реальної професійної діяльності. У структуру ситуації вводиться спеціально організована рефлексивна діяльність, у результаті якої

відбувається зміна керуючих цінностей і стратегій професійної поведінки майбутніх менеджерів. Організація подібних ситуацій вимагає від викладача володіння не тільки теоретичними знаннями, а й практичними зразками ефективної професійної поведінки, рефлексією, освоєнням ролей експерта, «тренера», консультанта, фасилітатора, високу особистісно-професійну готовність до активної взаємодії зі студентами.

Реалізація цих організаційно-педагогічних умов забезпечує не тільки формування виділених здатностей та досягнення програмних результатів навчання, але і стимулює підвищення мотивації студентів до навчання, розвитку їхнього інтелектуального потенціалу, створення безпечного психологічного простору, опанування майбутніми менеджерами здатності до застосування нових технологій в бізнесі, підвищення ефективності їхньої як навчальної, так і професійної діяльності.

Висновки. У процесі фахового навчання майбутніх менеджерів у закладах вищої освіти необхідно здійснювати їхню спеціальну підготовку до реалізації фасилітаторської функції. Показано, що менеджер реалізує фасилітаторську функцію, якщо організовує обговорення робочих питань, працюючи з групою співробітників, шляхом допомоги співробітникам ідентифікувати проблему та прийняти конструктивне рішення. Формування готовності майбутніх менеджерів до реалізації фасилітаторської функції у процесі професійної діяльності забезпечується дотриманням низки педагогічних умов: формування позитивної мотивації та пізнавального інтересу майбутніх менеджерів до реалізації фасилітаторської функції у професійній діяльності; створення особливого освітнього середовища, насиченого використанням специфічних методів фасилітатора, інтенсивною тренінговою груповою роботою майбутніх менеджерів, навчанням у контексті майбутньої професії; спрямованість змісту фахових дисциплін на підготовку майбутніх менеджерів до реалізації фасилітаторської функції у професійній діяльності; забезпечення високої особистісно-професійної готовності викладачів фахових дисциплін до активної взаємодії зі студентами в якості експерта, «тренера», консультанта, фасилітатора.

Перспективи подальшого дослідження ми вбачаємо в розробленні структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх менеджерів до реалізації фасилітаторської функції у професійній діяльності, змістовим ядром якої слугуватимуть виділені організаційно-педагогічні умови.

Список використаної літератури:

1. Андреев В.И. Педагогика. Учебный курс для творческого саморазвития / Ред. В.И. Андреев. [2-е изд.]. Казань : Центр инновационных технологий, 2000. 600 с.
2. Друкер П. Практика менеджмента. Москва : Вильямс, 2003. 398 с.
3. Колот А.М. Мотивація персоналу: підручник Київ : КНЕУ, 2002. 337 с.
4. Котарбинский Т. Трактат о хорошей работе. / Под ред. проф. Г.Х. Попова ; пер. с польск. Л.В. Васильева и В.И. Соколовского. Москва : Экономика, 1975. 271 с.
5. Мінцберг Г. Зліт і падіння стратегічного планування. Київ : Видавництво Олексія Капусти, 2008. 412 с.
6. Моргунова С.О. Педагогічні умови підготовки до соціальної взаємодії майбутніх менеджерів організацій і адміністрування. *Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія»*. Харків, 2017. Вип. № 56.
7. Никифоров Г.С. Психология менеджмента : учебник для вузов. 2-е изд., доп. и перераб. Санкт-Петербург : Питер. 2004. 639 с.
8. Програма «Активні громадяни». Посібник фасилітатора. Фонд Богдана Гаврилишина. URL : http://www.britishcouncil.org.ua/sites/britishcouncil.ua/files/ac_toolkit_19th_aug_2014_final_version_ukr_2015_2.pdf.
9. Психологія : навчальний посібник / Винославська О.В. та ін. Київ : Фірма «ІНКОС», 2005. 351 с.
10. Пшенична О.С. Модель підготовки майбутнього менеджера організацій до застосування інформаційних технологій. *Вісник Запорізького національного університету*. 2012. Вип. 2(18). С. 142–147.
11. Романовський О.Г., Чеботарьов М.К. Педагогічні умови формування готовності майбутніх менеджерів до адаптивного управління. *East European Scientific Journal*. 2017. № 1(17), pt. 2. Р. 12–18.
12. Сатановська Л. Формування професійної відповідальності майбутніх менеджерів освіти в умовах вищого навчального закладу. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогіка*. 2015. Вип. 1(1). С. 65–70.
13. Служинська Л.Б. Підготовка майбутнього менеджера-економіста до професійної самореалізації : автореф. дис. ... к. п. н. : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Хмельницький, 2012. 22 с.
14. Стандарт вищої освіти України. Перший (бакалаврський) рівень. Галузь знань 07 «Управління та адміністрування». Спеціальність 073 «Менеджмент». URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/073-menedzhment-bakalavr.pdf>.
15. Что такое фасилитация. Консалтинговая группа Донских. Игровые решения для бизнеса. URL : <https://donskih.ru/2017/06/metod-fasilitatsii/>.

Lutsenko E. Readiness of future managers for facilitation in their professional activity: pedagogical conditions of its formation

The article deals with the issue of training future managers for realization of the facilitator function in their professional activity. Pedagogical conditions of its formation are defined. In the process of professional training of future managers in higher educational institutions, special training is required to develop in future managers the skills of facilitator. It has been shown that this training suggests the formation of a number of competencies and abilities related to the facilitator function.

Readiness of future managers to realize the facilitator function in the process of professional activity is formed taking into account a number of the following pedagogical conditions: formation of positive motivation and cognitive interest of future managers in the realization of facilitator function in professional activity; creation of a special educational environment, use of specific methods of facilitator, intensive training group work of future managers, training in the context of the future profession; content-orientation of professional disciplines on training future managers for realization of facilitator function in their professional activity; ensuring high personal and professional readiness of teachers, delivering professional disciplines, to interact with students as experts, trainers, consultants, facilitators. The realization of these organizational and pedagogical conditions provides not only the formation of the appropriate abilities and achievement of training program results, but also stimulates the increase of students' motivation for learning, the development of their intellectual potential, creation of safe psychological space, mastering the ability to apply new technologies in business, improving their educational and professional activities.

Key words: *manager, facilitation, facilitator, facilitation function of manager, organizational and pedagogical conditions, methods of facilitator, training.*

Пен Юй

аспірант
Південноукраїнського національного педагогічного університету
імені К. Д. Ушинського

ТВОРЧІ УМІННЯ ВИКЛАДАЧА ВОКАЛУ ТА МЕТОДИКА ДІАГНОСТИКИ РІВНІВ ЇХ СФОРМОВАНОСТІ В МАГІСТРАНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

У статті розкриваються сутність і специфіка творчих умінь викладачів вокалу педагогічних університетів. Обґрунтовано структуру формування творчих умінь у магістрантів-вокалістів в єдності мотиваційно-потребового, гностично-герменевтичного, виконавсько-інтерпретаційного, вокально-продуктивного, методико-практичного компонентів. Визначено критерії діагностування рівнів сформованості означеного феномена: мобілізаційно-спонукальний, вербально-аналітичний, художньо-технологічний, імпровізаційно-перетворювальний, креативно-технологічний.

Представлено показники оцінювання рівня сформованості зазначених критеріїв та методика виявлення рівнів їх сформованості. Мобілізаційно-спонукальний критерій досліджувався за такими показниками: зацікавленість вокально-творчими видами діяльності; ініціативність в оволодінні різновидами вокально-творчої діяльності; систематичність вокально-творчої самореалізації. Вербально-аналітичний критерій досліджувався за такими показниками: адекватність змістово-стильового аналізу вокальних творів; адекватність структурно-інтонаційного аналізу; здатність до вербально-педагогічного викладу результатів аналізу твору. Показниками сформованості художньо-технологічного критерію слугували здатність оперувати слуховими уявленнями, володіння базовим комплексом вокально-фонаційних навичок, здатність до виразно-варіативного інтонування вокального твору. Вокально-продуктивний компонент досліджувався за імпровізаційно-перетворювальним критерієм методами творчих завдань та оцінювання незалежними експертами якості їх виконання за показниками: здатність до рефлексії й самокорекції вокально-фахової діяльності; здатність створювати інтонаційні вправи фонаційно-технологічного характеру; здатність творчо застосовувати інноваційні технології у процесі вокально-виконавської та вокально-педагогічної підготовки.

Представлено методику і результати констатувальної діагностики, визначено завдання – теоретичне обґрунтування експериментальної методики та перевірка її ефективності в процесі впровадження формувального експерименту.

Ключові слова: студенти магістратури, майбутні викладачі вокалу, творчі уміння, педагогічний експеримент, діагностика, констатувальний етап.

Постановка проблеми. У Національній доктрині розвитку освіти України та державних документах акцентується на важливості підготовки нових генерацій до самостійної й творчої діяльності, формування в них системи відповідних знань і умінь, виховання індивідуально-психологічних особливостей: нестандартного мислення, уяви, фантазії, здатності спрямовувати свої зусилля на збагачення національних духовних добутків і досягнення творчого порозуміння в сучасному світовому просторі [1].

У зв'язку з цим суспільство висуває принципово нові вимоги до підготовки викладацького корпусу, адже виховання школярів як творчих особистостей може здійснювати виключно педагог, який сам є таким: за висловом К.Д. Ушинського, тільки вчитель, який є зрілою особистістю, може виховати іншу особистість. Тому дедалі актуальнішими стають потреби сьогодення – набуття педагогічною спільнотою професійної компетентності й здатності творчо підходити до будовання педагогічного процесу.

Суттєво змінились і вимоги до викладачів вокалу педагогічних університетів: нині вони мають не тільки формувати у своїх вихованців вокальні навички вокального виконавства, а й розвивати їх як творчих особистостей, здатних діяти в умовах інформаційного вибуху і стрімкого збагачення педагогічних технологій відповідно до вимог сучасного суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему формування творчих умінь майбутніх учителів художніх дисциплін у педагогічних навчальних закладах освіти досліджували Т. Грищенко, М. Пригодін, О. Трошкін та ін., пов'язуючи її з формуванням у студентів ініціативності, творчої уяви, художньо-образного мислення. У формуванні музично-творчих здібностей значну увагу фахівці приділяють формуванню навичок інструментальної імпровізації й аранжування як способу творчої переробки музичного матеріалу (І. Денисюк, Р. Столяр, Б. Іофис та ін.) [2; 3]. Питання творчого розвитку майбутніх учи-

телів музики розглянуто в працях Л. Василенко, Н. Гуральник, А. Козир, О. Михайличенка, О. Олексюк, Г. Падалки, О. Рудницької, які акцентують на музично-виконавських та музично-педагогічних аспектах творчих проявів вчителя музичного мистецтва [4].

Специфіку підготовки майбутніх учителів музики до фахово-творчої діяльності розглянуто в працях А. Болгарського, А. Душного, Н. Кьон, Н. Овчаренко, Г. Побережної, В. Федоришина, зокрема, індивідуальні якості й властивості творчої особистості загальнопсихологічного та специфічно-галузевого характеру. До перших зараховують пізнавально-перетворювальну активність, винахідливість, внутрішню розкутість студентів, їхню впевненість у власних можливостях; властивості другого типу характеризуються розвитком спеціальних музичних здібностей, легкістю утворення музичних уявлень і художніх асоціацій, спроможністю вільно оперувати музично-слуховими образами тощо. Натомість дослідженню творчих умінь майбутніх викладачів вокалу в розмаїтті їх прояву спеціальна увага не приділялась [5].

Виклад основного матеріалу. У визначенні комплексу потенційно можливих творчих умінь, формування яких у магістрантів-вокалістів є можливим і бажаним, виходимо зі змісту типових для цієї галузі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва видів активності та форм діяльності, потенційно властивих вокальній освіті. Серед них виокремимо психологічні й діяльнісні форми прояву творчої активності. Перші з них трактуються науковцями як психологічна готовність до творчої діяльності, що реалізується в потребі і сформованій настанові на творення нового [6]. Діяльнісно-творча проявляється в різних формах. Так, у сприйнятті музичних феноменів вона реалізується як інтерпретаційна співтворчість: у вокально-виконавській діяльності творчий компонент набуває ознак виконавської інтерпретації; у вокально-продуктивній формі творча діяльність проявляється у володінні елементами вокальної імпровізації, вокального й інструментального аранжування мелодії; у вокально-педагогічній діяльності йдеться про винахід і творче застосування нових методичних конструктів у практиці роботи зі співаками [7].

Узагальнюючи праці таких науковців, як В. Антонюк, Л. Василенко, Н. Кьон, І. Малашевська, Н. Овчаренко, О. Маруфенко, визначимо структурні компоненти творчих умінь, які кореспондують зі змістом навчання магістрантів-вокалістів та мають забезпечуватися у процесі їх підготовки до вокально-педагогічної діяльності [4; 5; 8; 9]. Так, викладач вокалу має володіти значною сукупністю знань у галузі музичного мистецтва та бути здатним проникати в сутність художнього задуму твору, пояснювати своє розуміння й ставлення до

авторської ідеї, що дало змогу визначити роль гностично-герменевтичного компонента як своєрідного прояву творчих умінь. Проникнення в сутність художньо-образного змісту твору дає змогу виконавцю його адекватно інтерпретувати та втілювати, відповідно до своїх індивідуально-типологічних особливостей та набутої вокально-фонаційної підготовки, що спонукало до визначення виконавсько-інтерпретаційного компонента творчих у діяльності викладача вокалу. Ще одним аспектом, який на цей час не отримав належної реалізації в процесі підготовки майбутніх фахівців із вокалу, вважаємо вокально-продуктивний компонент, важливість якого зумовлена необхідністю для сучасного викладача володіти навичками імпровізації й творчої обробки музичного матеріалу. Крім того, нині конкурентоспроможний фахівець має демонструвати і творчі уміння в процесі методичної підготовки, володіти методологічними, психофізіологічними й психолого-педагогічними знаннями, на засадах яких уможливується методична творчість майбутнього фахівця та її індивідуалізовано-варіативна реалізація в практиці проведення занять із вихованцями, що відбулось у визначенні методико-практичного компонента як важливої частки цілісного феномена творчих умінь викладача вокалу [4; 6].

Узагальнення цих міркувань дозволило як структурні елементи формування системи творчих умінь, якими має володіти викладач вокалу сучасної вищої школи, визначити мотиваційно-потребовий, гностично-герменевтичний, виконавсько-інтерпретаційний, вокально-продуктивний, методико-практичний компоненти. Виявлення стану умотивованості магістрантів оволодінням творчими уміннями здійснювалось за мобілізаційно-діяльнісним критерієм. В його аналізі застосовувались методи включеного спостереження під час їх ознайомлення з проблематикою і можливими формами педагогічно-творчої діяльності за проявом інтересу до набуття творчих умінь, а також методи опитування та анкетування, за допомогою яких виявлялась міра обізнаності респондентів у цій галузі та усвідомлення їх значущості для підвищення результатів професійної діяльності й цінності їх застосування для розвитку майбутніх вихованців.

Для оцінювання рівнів сформованості в магістрантів-вокалістів творчих умінь за гностично-герменевтичним, виконавсько-інтерпретаційним, вокально-продуктивним та методико-практичним компонентами було обрано відповідні критерії й показники. Так, для оцінювання цього конструкту за гностично-герменевтичним компонентом було обрано вербально-аналітичний критерій із показниками: адекватність виявлення змістово-стильових особливостей твору; адекватність структурно-інтонаційного аналізу; здатність студентів

до вербально-педагогічного викладу результатів аналізу твору.

Виконавсько-інтерпретаційний компонент оцінювався за технологічно-художнім критерієм, показниками рівнів сформованості якого слугували здатність оперувати слуховими уявленнями, володіння базовим комплексом вокально-фонаційних навичок, здатність до виразно-варіативного інтонування вокального твору.

Вокально-продуктивний компонент досліджувався за імпровізаційно-перетворювальним критерієм та показниками: здатність до рефлексії й самокорекції вокально-фахової діяльності; здатність створювати вокально-інтонаційні вправи фонаційно-технологічного характеру; здатність творчо застосовувати інноваційні технології з вокально-виконавської та вокально-педагогічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Схарактеризуємо методику виявлення рівнів сформованості творчих умінь магістрантів-вокалістів за означеними критеріями й показниками.

У процесі оцінювання рівнів сформованості в магістрантів творчих умінь за вербально-аналітичним критерієм, ми враховували, що, як наголошує В. Малкін, без розуміння й відображення вихідної авторської позиції інтерпретація тексту буде довільною. Отже, освоєння тексту має починатися з виявлення вихідних установок автора, епохи і культурного середовища, під впливом яких був породжений текст [2].

З метою виявлення здатності студентів усвідомлювати особливості культурно-історичного фону, художньо-ідейного середовища та творчих настанов автора твору застосовувалось тестування, яке давало уявлення щодо обізнаності майбутніх фахівців у колі зазначених питань, а також анкетування й бесіда, за допомогою яких уточнювалось ставлення студентів до певних музичних феноменів, розуміння художнього сенсу інтонаційних та виразних засобів тексту вокального твору тощо.

Оцінювання за 4-бальною шкалою здійснювали незалежні експерти, якими виступали викладачі з музично-теоретичних та виконавських дисциплін, за такими ознаками: 4 бали – впевнена, повна і адекватно-змістовна відповідь на всі запитання і завдання; 3 бали – відповіді адекватні, але неповні; 2 бали – відповіді неповні, з певними похибками; 1 бал – відповіді фрагментарні, частково неадекватні.

За другим показником – адекватність структурно-інтонаційного аналізу – діагностування здійснювалось на засадах аналізу виконаного студентами письмового завдання, в якому було потрібно характеризувати вокальний твір за такими пунктами: особливості структури твору і його інтонаційного матеріалу та їх роль у вті-

ленні його художньо-образного змісту. Крім того, в бесіді з респондентами незалежні експерти уточнювали міру усвідомлення ними їх неоднозначного, варіативного зв'язку, яке дає змогу виконавцю додавати власного, індивідуально-особистісного відтінку в переживання і відтворення тексту твору.

Здатність студентів до вербально-педагогічного викладу результатів аналізу твору науковці характеризують як найбільш складну і багатогранну форму музичної інтерпретації, яка полягає в тому, що педагог-музикант має не тільки сам усвідомлювати художній сенс і цінність музичного твору, а й донести його до своїх вихованців, причому у двох аспектах: як оригінальний, автентичний твір і як його можливе варіативне трактування відповідно до індивідуальних особливостей виконавців. Для оцінювання за цим показником застосовувалось творче завдання, яке полягало в аудіюванні одного твору двома виконавцями, та виконання двох завдань. Перше з них полягало у визначенні варіанту, який, на думку респондента, найбільшою мірою відповідав вимогам автентичності твору, друге завдання полягало у визначенні збігу й розбіжності у прослуханих інтерпретаціях твору.

Оцінювання досліджуваного феномена за першим показником наступного, художньо-технологічного критерію, здійснювалась під час тестування на виявлення здатності магістрантів оперувати слуховими уявленнями в процесі інтонування незнайомого музичного твору. З цією метою їм пропонувались для сольфеджування або вокалізації (за власним бажанням) мелодії чотирьох рівнів складності: здатність магістрантів до їх якісного виконання оцінювалось відповідними балами.

Для оцінювання незалежними експертами якості володіння респондентів базовим комплексом вокально-фонаційних навичок їм пропонувалось аналізувати відеозапис розспівування респондентів та виконання ними добре вивченого репертуару. Ознаками, які мали враховуватися, слугували якість володіння навичками співу на опорі в різній динаміці, відсутність/наявність недоліків звукоутворення (носовий призвук, «горловий, далекий» звук тощо), техніка звуковедіння у високій вокальній позиції, чистота інтонування.

Міра сформованості в студентів здатності до виразно-варіативного інтонування твору оцінювалась таким чином: респонденти мали самостійно підготувати до виконання народну пісню «Ой, кум до куми залицявся» та розробити кілька варіантів її інтерпретації. Визначалась здатність співака наддати своєму виконанню різних відтінків – жартівливо-веселого, більш стриманого, «жартівливо-ігрового», танцювального, з елементами естрадної розважальності тощо.

Для оцінювання рівнів сформованості в магістрантів володіння творчими вміннями за першим показником імпровізаційно-перетворювального критерію: володіння навичками вокальної імпровізації, респонденти виконували завдання, в якому вони мали імпровізувати мелодію на пропонований текст. Якщо студенти імпровізували вільно, логічно і якісно, вони отримували 4 бали. Якщо імпровізація була не досить впевнена і з незначними інтонаційними недоліками, респондент отримував 3 бали. Студенти, які відчували утруднення у виконанні завдання, мали змогу доспівати в мелодії, виконуваної викладачем, її друге речення; вони оцінювались у 2 бали за умов вдалої «відповіді», а якщо імпровізація була неякісною, роботу респондента оцінювали в 1 бал.

Оцінювання за другим і третім показниками цього критерію здійснювалось у творчих завданнях на створення акомпанементу до пісні Л. Горової «Дитячі мрії» за цифровими позначеннями гармонічних функцій та аранжуванні для вокального ансамблю української народної пісні «Тихо над річкою» (склад ансамблю визначався самим студентом).

Якість виконання першого завдання оцінювалась таким чином: якщо фактура акомпанементу була створена грамотно і варіювалась в різних куплетах, залежно від відтінків настрою, студенти отримували вищий бал. Якщо обробка була зроблена якісно, але не передбачала варіювання впродовж усіх куплетів, респонденти отримували 3 бали. Невірний виклад фактури акордів за умов вірної гармонії оцінювався у 2 бали, наявність помилок у гармонізації оцінювались в 1 бал.

Виконання завдання на аранжування мелодії оцінювалось за такими ознаками: логічність у динаміці розвитку; наявність/відсутність варіювання в різних куплетах; наявність/відсутність прорахунків у співвідношенні голосів; наявність/відсутність помилок у гармонічній мові.

Оцінювання рівнів сформованості творчих навичок магістрантів за першим показником креативно-технологічного критерію за першим показником – здатність до рефлексії й самокорекції – перевірялась на засадах перегляду відеозапису виконаного студентом твору та зіставлення оцінки експертів із самозвітом і самооцінкою. Ознаки, які підлягали зіставленню, – яскравість втілення художньо-образного змісту твору, фонаційно-технічна досконалість звуковедіння, точність інтонуювання, динамічна різнобарвність.

З метою перевірки здатності студентів створювати вокально-методичні вправи, їм пропонувалось придумати вокально-інтонаційні вправи на підготовку співака до оволодіння навичкою інтонуювання стрибкоподібних дисонуючих мелодійних зворотів із використанням тритону і малої септими. Якщо респондент охоче включався в під-

готовку завдання, а створена вправа відповідала його меті та була мелодійною, логічно побудованою, він отримував вищий бал. Відсутність позитивної оцінки за однією або всіма ознаками оцінювалась, відповідно, від 3 до 1 балів.

Показник, який характеризував здатність студентів творчо застосовувати інноваційні технології, перевірявся таким чином: магістри отримували текст науково-методичної праці із завданням – визначити його цінність для практики навчання співу і навести власний приклад його застосування в процесі занять із своїми вихованцями. У числі пропонованих до розгляду були фрагменти з праць М. Бахтіна і В. Біблера, які розкривали сутність концепції «діалогу культур» і засади застосування принципу діалогізму, а також теоретичні положення досліджень Л. Василенко [4] та І. Малашевської [8], які стосувались гедоністичної і музично-терапевтичної функцій мистецтва та її реалізації в мистецько-педагогічному процесі. Вищим балом оцінювалась робота, в якій пропонувались обґрунтовані завдання, побудовані на засадах активізації гедоністичного ставлення студентів до вокальної діяльності та застосування діалогу як стимулу до стимуляції самостійності їх мислення і пошуково-навчальної діяльності. У 3 бали оцінювались результати, в яких пропонувались адекватні методичні прийоми, але без належного обґрунтування. Якщо наведені студентами приклади тільки частково відповідали сутності завдання, вони отримували 2 бали, якщо часткова відповідність проявлялась тільки в одному прикладі, оцінка дорівнювала 1 балу.

Висновки і пропозиції. Узагальнення отриманих даних та їх статистична обробка дали змогу встановити, що більшість майбутніх викладачів вокалу (72,6%) мала низький і задовільний рівні сформованості творчих умінь.

Подальше дослідження полягає у створенні методики інформування творчих умінь магістрантів та перевірки її ефективності.

Список використаної літератури:

1. Програма розвитку вищої освіти України «Основні засади розвитку вищої освіти України». Київ, 2008.
2. Пригодін М.Д., Грищенко Т.М. Формування творчих умінь майбутнього вчителя художніх дисциплін у педагогічних навчальних закладах освіти. Харків : Вісник ХДАМД. Теорія мистецтв. С. 23–27.
3. Иофис Б.Р. Формирование умений импровизации и сочинения музыки у будущих учителей в процессе профессиональной вузовской подготовки : дис... канд. пед. наук : 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования». Москва, 2006. 164 с.

4. Василенко Л.М. Взаємодія вокального і методичного компонентів у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2003. 20 с.
5. Ovcharenko, N., Matveieva, O., Chebotarenko, O., Koehn, N. (2019). Methodological Readiness of Musical Art Master's Degree Students: A Theoretical Research. *Journal of History Culture and Art Research*, 8 (4), 166–176. doi: <http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v8i4.2285>
6. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. Казань : Изд-во Казанского ун-та, 1988. 238 с.
7. Пен Юй. Типологія творчих вмінь майбутніх учителів музики та педагогічні умови їх ефективного формування. *Науковий вісник Науковий вісник ПДПУ ім. К. Д. Ушинського*. 2020. Вип. 2(131). С. 174–178.
8. Малашевська І.А. Феномен музикотерапії та досвід її застосування у сфері музичної педагогіки. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти*. 2015. Вип. 18 (23). С. 53–57.
9. Маруфенко О.В. Формування вокально-слухових навичок майбутнього вчителя музики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2006. 265 с.

Peng Yu. Creative skills of a singing teacher and methods of measuring the levels of their development for master's degree students of pedagogical university

The article reveals the essence and specifics of creative skills of singing teachers in pedagogical universities. The structure of creative skills development in master's degree vocalists in the unity of motivational and demanding, gnostic and hermeneutic, performing and interpretive, vocal productive and practical methodical components is substantiated. Criteria for measuring the development levels of this phenomenon are determined: mobilization and motivational, verbal analytical, artistic and technological, improvisational and transformative, creative and technological.

Parameters for assessing the development level of these criteria and methods to identify levels of their development are presented. The mobilization and motivation criterion was considered by the following parameters: involvement in vocal and creative activities; initiative in mastering the varieties of singing and creative activities; systematic singing and creative self-realization. Verbal analytical criterion was studied by such parameters as: adequacy of semantic and stylistic analysis of vocal works; adequacy of structural intonational analysis; ability to verbal and pedagogical presentation of the results of the work analysis. Parameters of the formation of technological and artistic criteria were the ability to handle auditory perceptions; mastery of a basic set of vocal and phonation skills; ability for expressively variable intonation of a vocal work. The vocal-productive component was studied according to the improvisational and transformative criterion by methods of creative tasks and evaluation of quality of their performance by independent experts by parameters: ability to reflection and self-correction within professional singing activity; ability to create intonation exercises of technological phonation nature; ability to creatively implement innovative technologies in the process of vocal-performing and vocal-pedagogical training.

The methods and results of ascertaining diagnostics are presented, the tasks which are seen in the theoretical substantiation of experimental technique and verification of its efficiency in the course of formative experiment introduction are defined.

Key words: *master's degree students, future singing teachers, creative skills, pedagogical experiment, diagnostics, ascertaining stage.*

I. С. Расторгуєвастарший викладач кафедри біології, здоров'я людини та фізичної реабілітації
Бердянського державного педагогічного університету

РЕАБІЛІТАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В РАЗІ ВАД РОЗВИТКУ В ДІТЕЙ

У статті розкрито основні результати дослідження особливостей професійної підготовки майбутнього вчителя-реабілітолога на заняттях із реабілітаційних технологій при вадах розвитку в дітей. Основні завдання дослідження були спрямовані на вивчення особливостей організації професійної підготовки майбутнього вчителя-реабілітолога у вищій школі. Проаналізовано нормативні документи, які регламентують підготовку вчителів-реабілітологів, обґрунтування професійного працевлаштування, кадрового забезпечення вчителя-реабілітолога у закладах освіти.

Обґрунтовано, що студент має демонструвати такі результати навчання: здатний цінувати різноманіття та мультикультурність, керуватися в педагогічній діяльності етичними нормами, принципами толерантності, діалогу й співробітництва, здатний застосовувати знання у практичних ситуаціях, здатний застосовувати знання біологічних, медичних, педагогічних та психосоціальних аспектів корекційно-реабілітаційної роботи, здатний вживати реабілітаційні заходи для усунення або компенсації рухових порушень та асоційованих із ними обмежень активності та участі дитини в діяльності, вміє організувати інклюзивний освітній процес.

На основі аналізу зроблено висновок, що знання, вміння, навички, сформовані під час вивчення реабілітаційних технологій при вадах розвитку в дітей, сприяють побудові індивідуальної програми розвитку учня як особистості та як фахівця.

Сучасні світові стандарти окреслюють нові перспективи в підготовці педагога нової генерації, зокрема, вчителя-реабілітолога. Необхідність у спеціалістах цієї сфери підтверджується на законодавчому рівні переглядом державних стандартів, виданням законів та проєктів. Позитивним можна вважати внесення до класифікатора професій посад «лікар фізичної реабілітації», «фізичний терапевт», «ерготерапевт». Забезпечення відповідної підготовки та функціонування зазначених фахівців можна розцінювати як ознаку формування нової реабілітаційної системи. Можливості нинішніх реабілітаційних технологій великі. Вони здатні частково або навіть повністю замінити втрачені функції людини з обмеженими можливостями або навчити дитину з сенсомоторними порушеннями розуміти своє тіло. Майбутні фахівці мають володіти цими методиками та технологіями.

Ключові слова: освітня компонента, реабілітація, сенсорні порушення, технології.

Постановка проблеми. У підготовці майбутнього вчителя-реабілітолога знання реабілітаційних технологій важко переоцінити, оскільки вони використовуються в роботі з дітьми, що мають проблеми в розвитку, навчанні, поведінці. Освітня компонента «Реабілітаційні технології при вадах розвитку в дітей» формує у здобувачів вищої освіти базові знання із застосування тілесно орієнтованих практик, які можуть використовуватися в роботі з дітьми з особливими потребами. На заняттях корисним є застосування таких методик, як сенсорна інтеграція, мозочкова стимуляція, сенсомоторна корекція, освітня кінезіологія. Для вчителя-реабілітолога необхідними є знання загальних теоретичних положень і принципів роботи за зазначеними методами, використання ігор та вправ, спеціального обладнання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні десятиліття минулого століття та початок XXI характеризуються тим, що соціальна політика стосовно інвалідів мала переважно компенсаційний характер. Нині ситуація змінюється: вводиться інклюзивна освіта, створюються реабілітаційні центри, які передбачають адаптацію

дітей і молодих інвалідів до соціуму, а життєвого середовища – до інтересів та потреб інвалідів. Організація інклюзивної освіти є новим досвідом для нашої держави, базується на досвіді інших країн та підтримується на законодавчому рівні.

Проблема застосування реабілітаційних технологій при вадах розвитку в дітей знайшла відображення в дослідженнях багатьох науковців. Сучасний стан проблеми фізичної реабілітації дітей із депривацією слуху вивчали О. Афанасьєва, О. Луковська [1], Р. Баннікова [2]. Л. Єракова приділяла увагу диференційованому підходу у фізичному вихованні сліпих та слабозорих школярів [5]. А. Данків вивчав фізичний розвиток молодших школярів із вадами зору [4]. Але поза увагою дослідників залишається використання комплексного підходу в реабілітації дітей із сенсорними порушеннями.

Відповідно до Державної типової програми реабілітації інвалідів можуть здійснюватися такі види реабілітаційних заходів:

– фізичні, які передбачають відновлення, покращення, стабілізацію, координацію рухових дій, уміння користуватися протезами, ортезами

та іншими технічними засобами реабілітації, що поліпшить самообслуговування, адаптацію інваліда, дитини-інваліда в суспільному житті;

– медичні, які передбачають медикаментозне лікування, відновлювальну терапію, реконструктивну хірургію, ендопротезування, забезпечення виробами медичного призначення, протезуванням, ортезуванням;

– психологічні, які мають на меті психокорекцію якостей і функцій інваліда, його мотивації до життєдіяльності та праці, профілактику негативних психічних станів, навчання прийомів і методів психологічної саморегуляції;

– професійні, які передбачають сприяння у професійному навчанні і професійній адаптації;

– трудові, які передбачають раціональне працевлаштування і психологічну підтримку в процесі професійної адаптації до виробничих умов;

– соціальні, які передбачають соціально-побутову адаптацію і соціально-середовищну орієнтацію, соціальне обслуговування, забезпечення технічними та іншими засобами реабілітації, виробами медичного призначення;

– психолого-педагогічні, які передбачають психологічну і педагогічну корекцію розвитку;

– фізкультурно-спортивні, які передбачають фізкультурно-спортивну підготовку та адаптацію, організацію і проведення фізкультурно-оздоровчих і спортивних занять.

Проаналізувавши досвід провідних науковців, з'ясовано, що сучасне суспільство, як ніколи, потребує фахівців відповідного профілю.

Мета роботи – на основі аналізу науково-методичної літератури визначити актуальність викладання освітньої компоненти «Реабілітаційні технології при вадах розвитку в дітей» для здобувачів вищої освіти Спеціальність – 014 Середня освіта (Біологія та здоров'я людини) освітньо-професійної програми «Біологія та здоров'я людини. Фізична реабілітація».

Виклад основного матеріалу. Потреба отримання реабілітаційних послуг стосується значної кількості населення України і в останні роки проблемі захисту дітей з обмеженими функціональними можливостями приділяється дедалі більше уваги. Однак, на жаль, відсутність системності та індивідуального підходу не дає змоги докорінно змінити систему і забезпечити людей з інвалідністю засобами, що відповідають їх потребам та дають змогу вести максимально незалежний спосіб життя. Отже, дедалі актуальнішими стають пошук шляхів і механізмів поліпшення життя таких дітей та створення умов для їх інтеграції в суспільство.

У зв'язку з вищевикладеним необхідно звернутися до законодавчої бази, яка регулює питання реабілітації дітей з особливими потребами.

Статтею 23 Закону України «Про реабілітацію інвалідів в Україні» [5], передбачено, що особа

з інвалідністю (законний представник недієздатної людини, дитини з інвалідністю) бере участь у виборі конкретних технічних та інших засобів реабілітації, виробів медичного призначення, реабілітаційних послуг і санаторно-курортного лікування тощо в межах його ІПР, однак на практиці такого вибору фактично немає через відсутність широкого переліку надавачів послуг та спеціалістів з їх надання.

До цього питання доцільним є затвердження плану заходів із реалізації у 2017–2020 роках пілотного проєкту «Створення системи надання послуг раннього втручання» для забезпечення розвитку дитини, збереження її здоров'я та життя [6]. Основна ідея полягає в розробці на базі чинних закладів Львівської, Харківської, Закарпатської та Одеської областей системи надання відповідних послуг. Наприкінці реалізації проєкту планується розробити та затвердити загальні засади та стандарти надання послуг раннього втручання, порядок взаємодії закладів, що надають такі послуги, положення про центр (відділення, кабінет) надання послуг раннього втручання, форми документів, порядок раннього виявлення (скринінгу) в дітей відставання та порушення розвитку, штатні нормативи та кваліфікаційні характеристики спеціалістів (фахівців) для надання цих послуг. Лише за результатами щорічного звітування виконавцями пілотного проєкту можна буде зробити висновки щодо ефективності його реалізації.

Позитивним можна вважати внесення до класифікатора професій посад «лікар фізичної реабілітації», «фізичний терапевт», «ерготерапевт». Забезпечення відповідної підготовки та функціонування зазначених фахівців можна розцінювати як ознаку формування нової реабілітаційної системи.

Проєкт Закону «Про попередження інвалідності та систему реабілітації в Україні» (№ 4458 від 15.04.2016 р., авторства І.В. Сисоєнко та ін.) передбачає спрямування реабілітаційних заходів на попередження інвалідності.

У проєкті акцентовано увагу на таких важливих термінах, як мультидисциплінарна команда, раннє втручання, нейрореабілітація, фахівці психічного здоров'я, постановка цілей у реабілітації, функціональні спеціалісти тощо. Метою законопроєкту передбачено створення умов для забезпечення особам з обмеженнями життєдіяльності, спричиненими певними розладами здоров'я, можливостей досягнення та підтримки оптимального рівня функціонування в процесі взаємодії з навколишнім середовищем.

Важливим у реабілітаційному процесі є використання спеціалізованого обладнання, яке сприяє не тільки відновленню функції або компенсації втраченої функціональної можливості.

Реабілітаційне обладнання поділяють на лікувальне і адаптивне. Цей поділ є досить умов-

ним. Лікувальними називаються прилади, які використовуються під час реабілітаційного процесу. Адаптивні – це технології, які допомагають людям, в яких не відновилися ті чи інші функції, відновити їх [3].

Маємо приклад лікувальних реабілітаційних технологій, що широко використовуються на практиці.

Система Vector Gait дає змогу закріпити хворого у вертикальному стані і підтримувати його під час ходьби, запобігаючи падінню. На людину надягають спеціалізований костюм, який лямками кріпиться до лебідки, пускають на тросі з апарату, що рухається по стелі. Довжина троса регулюється залежно від зросту і статури пацієнта [8]. Таке устаткування дає змогу дитині подолати бар'єр неможливості функції і далі активувати механізм відновлення функціонального стану. Отже, новітні реабілітаційні технології дають змогу фахівцю застосовувати їх під час реабілітаційного процесу і, таким чином, отримувати максимальний результативний ефект у відновленні необхідних функціональних можливостей [7].

Апарат Stabilograph – система, що дає змогу пацієнту тренувати порушену функцію рівноваги. Такі порушення можуть бути внаслідок абсолютно різних захворювань і травм, починаючи з неврологічних, як-от інсульт, закінчуючи ортопедичними, такими як заміна суглоба або ампутація (тренування рівноваги з протезом). У результаті таких тренувань положення тіла в просторі стає більш стійким, а ходьба – набагато безпечнішою. Апарат оснащений системою Biofeedback [7].

Апарат Meditouch використовує спеціальну рукавичку та інтерактивні ігри для відновлення як довільних, так і цілеспрямованих рухів.

Комп'ютеризована система Videotherapy (Відеотерапія) розроблена для проведення відеотренінгу, мета якого – відновлення рухових і когнітивних функцій. Система працює в режимі реального часу, програма реабілітації підбирається індивідуально для кожного хворого, а заняття з відеотренінгу можливі як під наглядом фахівця в клініці, так і в домашніх умовах. Різні апарати електростимуляції використовуються для відновлення руху, також посилення м'язової активності – як гладких м'язів, так і рухової мускулатури [7].

Можливості нинішніх реабілітаційних технологій великі. Вони здатні частково або навіть повністю замінити втрачені функції людини з обмеженими можливостями.

В освітню компоненту необхідно включити модуль «Сенсорна інтеграція», який містить такі теми: теорія сенсорної інтеграції та методики її практичного застосування; порушення сенсорної інтеграції: симптоми; порушення роботи вестибулярної системи; порушення планування рухів (діспраксія розвитку); пропріоцептивна система і

м'язовий тонус; порушення двосторонньої координації; порушення тактильного, зорового, слухового сприйняття; порушення сенсорної інтеграції в дітей з аутизмом; виявлення порушень сенсорної інтеграції; терапія, заснована на сенсорній інтеграції.

Висновки і пропозиції. Отже, освітня компонента «Реабілітаційні технології при вадах розвитку в дітей» має на меті сформувати в здобувачів вищої освіти базові знання із застосування тілесно орієнтованих практик, які можуть використовуватися в роботі з дітьми, що мають проблеми в розвитку, навчанні, поведінці, та методик, таких як ерготерапія, сенсорна інтеграція, мозочкова стимуляція, сенсомоторна корекція, освітня кінезіологія, знання загальних теоретичних положень і принципів роботи із зазначеними методами, використання ігор та вправ, спеціального обладнання.

Здобувач вищої освіти має такі компетентності: здатність працювати в команді, здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях, здатність діяти на основі етичних міркувань (мотивів), здатність враховувати медичні, психолого-педагогічні, соціальні аспекти у практиці корекційно-реабілітаційної роботи, здатність розробляти та супроводжувати індивідуальні оздоровчі програми, надавати реабілітаційні послуги в межах сформованих компетентностей для дітей, які мають вади розвитку, здатність організовувати інклюзивний процес. Крім того, студент отримує такі результати навчання: здатний цінувати різноманіття та мультикультурність, керуватися в педагогічній діяльності етичними нормами, принципами толерантності, діалогу й співробітництва, здатний застосовувати знання у практичних ситуаціях, здатний застосовувати знання біологічних, медичних, педагогічних та психосоціальних аспектів корекційно-реабілітаційної роботи, здатний здійснювати реабілітаційні заходи для усунення або компенсації рухових порушень та асоційованих із ними обмежень активності та участі дитини в діяльності, вміє організовувати інклюзивний освітній процес.

Список використаної літератури:

1. Афанасьєва О., Луковська О. Сучасний стан проблеми фізичної реабілітації дітей з депривацією слуху. *Молода спортивна наука України*. 2011. Т. 3. С. 17–20.
2. Баннікова Р.О., Бутов Р.С. Сучасні підходи до проблеми комплексної реабілітації слабозорих дітей шкільного віку. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2012. № 3. С. 47–51.
3. Башкін І., Макарова Е., Кавказерізік А. Роль і місце фізичної реабілітації у загальній системі охорони здоров'я населення. *Теорія і мето-*

- дика фізичного виховання і спорту. 2006. № 3. С. 25–29.
4. Данків А. Фізичний розвиток молодших школярів з вадами зору. *Молода спортивна наука України*. 2005. Т. 2. Вип. 9. С. 143–145.
 5. Еракова Л.А. Физическое развитие и двигательная активность в режиме дня детей с депривацией слуха. *Современный олимпийский спорт и спорт для всех*: тез. докл. XI Междунар. науч. конгр. Минск, 2007. С. 233–236.
 6. Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні : Закон України від 06.10.2005 р. № 2961-IV. URL: https://kodeksy.com.ua/pro_reabilitatsiyu_invalidiv_v_ukraini.htm (дата звернення: 25.08.2020).
 7. Зданюк В., Совтисік Д. Новітні реабілітаційні технології в сучасній практиці. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка*. 2006. С. 186–192.
 8. Мойса Б. Пропозиції до політики щодо реабілітації осіб із порушеннями здоров'я. *Лабораторія законодавчих ініціатив*. 2017.
 9. Vector Advantage. URL: <http://bionessvector.com/vector>.

Rastorguyeva I. Rehabilitation technologies for defects development in children

The article reveals the main results of the study of the features of professional training of future teachers-rehabilitologists in classes on rehabilitation technologies for developmental disabilities in children. The main objectives of the study were aimed at studying the peculiarities of the organization of professional training of future teachers-rehabilitologists in higher education. The normative documents regulating the training of teachers-rehabilitation specialists, substantiation of professional employment, staffing of teachers-rehabilitation specialists in educational institutions are analyzed.

It is substantiated that the student must demonstrate the following learning outcomes: able to appreciate diversity and multiculturalism, guided in teaching ethical norms, principles of tolerance, dialogue and cooperation, able to apply knowledge in practical situations, able to apply knowledge of biological, medical, pedagogical and psychosocial aspects of correctional rehabilitation work, able to carry out rehabilitation measures to eliminate or compensate for motor disorders and associated restrictions on the activity and participation of the child in activities, is able to organize an inclusive educational process.

Based on the analysis, it is concluded that the knowledge, skills, abilities formed during the study of rehabilitation technologies for developmental disabilities in children, contribute to the construction of an individual program of student development as a person and as a specialist.

Modern world standards outline new perspectives in the training of a new generation teacher, in particular, a teacher-rehabilitation specialist. The need for specialists in this field is confirmed at the legislative level by the revision of state standards, the publication of laws and projects. It is possible to consider positive inclusion in the classifier of professions of positions “the doctor of physical rehabilitation”, “the physical therapist”, “the occupational therapist”. Ensuring the appropriate training and functioning of these specialists can be regarded as a sign of the formation of a new rehabilitation system. The possibilities of today’s rehabilitation technologies are great. They are able to partially or even completely replace the lost functions of a person with disabilities or teach a child with sensorimotor disorders to understand their body. Future professionals must have these methods and technologies.

Key words: educational component, rehabilitation, sensory disorders, technologies.

УДК [378.016:81'243]:001.895

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.72-2.20>

Т. В. Рябуха

старший викладач кафедри германської філології
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

Н. О. Гостіщева

асистент кафедри методики викладання германських мов
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

Л. А. Куликова

асистент кафедри германської філології
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

Т. І. Харченко

асистент кафедри методики викладання германських мов
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

«ПЕРЕВЕРНУТЕ НАВЧАННЯ» ЯК ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Статтю присвячено необхідності впровадження в навчальний процес закладів вищої освіти інноваційних методів і технологій, які б відповідали викликам часу. Зокрема, розглянуто можливості впровадження технології перевернутого навчання у викладання дисципліни «Іноземна мова». Досліджено сутність технології перевернутого навчання, яка полягає в кардинальній реорганізації навчального процесу – зміні розподілу часу, затраченого викладачем на пояснення нового матеріалу та його відпрацювання, що дає змогу ефективно використовувати аудиторні години. Виокремлено переваги її використання як для викладачів, так і для студентів. Серед цих переваг розглядаються такі позиції: раціоналізація використання аудиторного часу; підвищення ступеня відповідальності і автономності студентів; більш усвідомлене засвоєння студентами навчального матеріалу; підвищення ступеня креативності та критичного мислення студентів; персоніфікований підхід до кожного студента, можливість для викладача створювати авторські мініуроки, які враховують особливості професійно орієнтованого навчання, вікові та психологічні особливості студентів групи; змога кожного студента працювати в індивідуальному ритмі; змога постійно архівувати матеріал для подальшого перегляду під час підготовки до контрольної роботи, заліку або іспиту; позитивна трансформація ролі викладача і студента, коли студент стає здобувачем власних знань, а викладач відіграє роль гіда, який допомагає студентам не потонути в морі інформації; зростання мотивації учнів, поліпшення обстановки в аудиторії, яка стає більш доброзичливою і комфортною; можливість вищої концентрації уваги. Доведено, що ця освітня технологія дає змогу будь-якому студенту незалежно від початкового рівня сформованості його іноземної компетенції домогтися високих результатів у вивченні іноземної мови, оскільки матеріал вивчається вдома в комфортному режимі в умовах не обмеженого зовнішніми факторами часового проміжку. Ретельність опрацювання матеріалу залежить тільки від рівня внутрішньої мотивації студента. Разом із тим інтерактивний характер завдань у навчальній аудиторії неминує стимулює і зовнішню мотивацію. Схарактеризовані труднощі застосування технології перевернутого навчання в освітньому процесі, а також наведені можливі способи їх подолання.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ), освітні технології, традиційне навчання, змішане навчання, перевернуте навчання, вища школа, навчальна дисципліна "іноземні мови".

Постановка проблеми. Сучасне суспільство характеризується віртуалізацією життєдіяльності та суспільних комунікацій. Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) глибоко проникли в наше повсякденне життя і вже змінили нашу поведінку, наше спілкування, наші підходи до роботи та відпочинку, наш спосіб життя. Неминує впровадження цифрових технологій в освітній процес вимагає перегляду наявної педагогічної парадигми, яка спирається на наратив-

ний характер передачі знань. З огляду на значну кількість інформації, доступної студентам завдяки інтернету, очевидно, що викладач вже не є єдиним джерелом знань. Для підвищення якості освіти необхідне впровадження нових підходів до навчання, більш пристосованих до потреб нинішніх студентів.

Крім того, ключовим фактором розвитку сучасного суспільства є інновації. Щоб відповісти на виклики майбутнього, необхідно готувати студен-

тів до професій, які ще не існують, до технологій, які ще не винайдені, до вирішення проблем, які неможливо уявити. В умовах постійних економічних і соціальних змін дуже важливо навчити студентів вчитися самостійно, оновлювати свої знання протягом усього життя, постійно підвищувати кваліфікацію. Тому перед викладачами постає важке завдання вибору способів і форм організації освітньої діяльності, реалізація яких у конкретних умовах освітнього закладу дасть високий рівень якості підготовки студентів.

Як відповідь на виклики сьогодення дедалі більшого поширення у світі набуває так зване «змішане навчання» (blended learning), яке дає змогу максимально використовувати потенціал ІКТ через інтеграцію традиційної класно-урочної та дистанційної форм навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Концепція «перевернутого навчання» (flipped classroom) як різновиду «змішаного навчання» (blended learning) активно досліджується в зарубіжних науково-педагогічних виданнях протягом останнього десятиліття. Наукові доробки таких дослідників, як Дж. Бергманн (J. Bergmann) [11] та А. Самс (A. Sams) [12], М. Варшауер та П. Вітакер (M. Warshauer, P. Whittaker) [20], Дж. Грейні (J. Graney) [15], Дж. Нурі (J. Nouri) [17], Роел (A. Roehl), Л. Редді (L. Reddy) та Г. Шеннон (G. Shannon) [18], К. Фултон (K. Fulton) [14], Х. Ханг (H. Hung) [16], Е. Чанг (E. Chung) [13], К. Уолш (K. Walsh) [19], стали основою нашого дослідження.

В українському просторі вищої освіти інтерес до цієї технології спостерігається лише протягом останніх п'яти років, проте вже є певна кількість вітчизняних наукових розвідок із зазначеної проблематики. Вважаємо, що заслуговують на увагу праці таких науковців, як М. Байда [1], М. Кадемія [2], О. Ковтун та В. Крикун [3], Ю. Корницька [4], О. Кузьмінська [5], О. Мартинюк та Г. Лисак [6], О. Оленюк та Н. Рубель [7], С. Попадюк та

М. Скуратівська [8], Н. Приходькіна [9], І. Телев'як [10] тощо.

Мета статті – висвітлити особливості застосування педагогічної технології «перевернутого навчання» у процесі викладання навчальної дисципліни «Іноземна мова» у вищій школі. Досягнення мети дослідження потребує вирішення таких завдань: охарактеризувати технологію «перевернутого навчання»; визначити переваги зазначеної освітньої концепції та перспективи її впровадження у практику закладів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Родоначальниками технології «перевернуте навчання» є американські вчителі хімії А. Самс та Дж. Бергманн [11; 12]. У 2008 р. в Колорадо вони стали записувати відеоролики своїх лекцій та пропонувати їх на домашнє опрацювання учням, які пропустили заняття. Особливості технології та її можливості вони висвітлили у своїх книгах «Перевернуте навчання або як достукатися до кожного учня на кожному уроці кожного дня» (Flip Your Classroom. Reach Every Student in Every Class Every Day) та «Вирішення проблеми домашнього завдання через технологію перевернутого навчання» (Solving the homework problem by flipping learning). Надалі їх досвід поширився в різних галузях знань по всьому світу. Що стосується викладання іноземних мов, то ідеї педагогів отримали розвиток у роботах М. Варшауера та П. Вітакера (M. Warshauer, P. Whittaker) [20], Дж. Грейні (J. Graney) [15], Х. Ханг (H. Hung) [16], К. Уолш (K. Walsh) [19] та ін.

Сутність технології «перевернутого навчання» полягає в кардинальній перестановці головних етапів навчального процесу – класної та домашньої роботи. Все відбувається інакше, ніж при традиційному навчанні: урок – вдома, домашнє завдання – в класі (див. рис. 1). Має місце певний цикл [11]:

1) робота вдома передбачає самостійне ознайомлення студентів із новим навчальним мате-

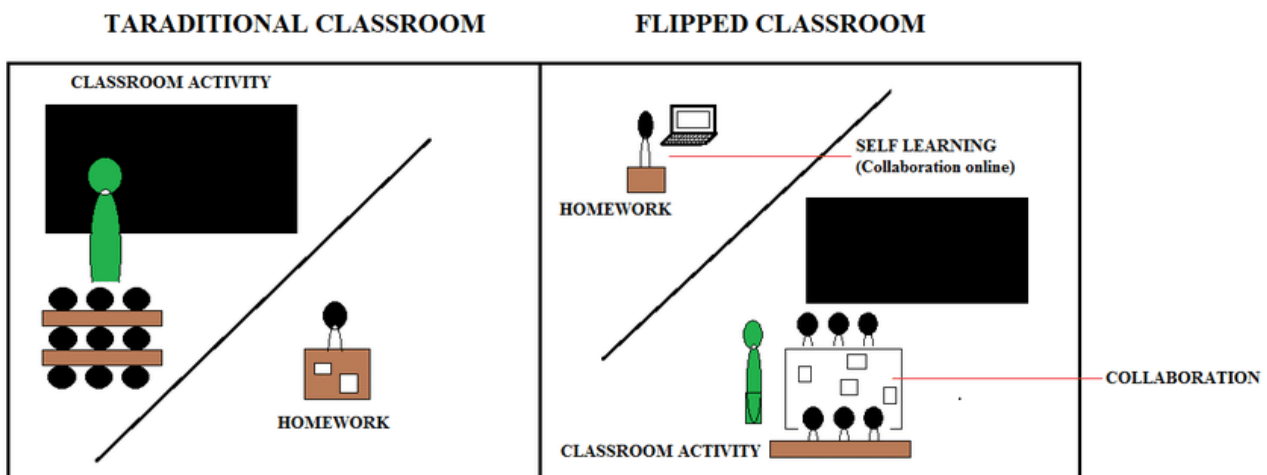


Рис. 1. Порівняння організації традиційного та перевернутого навчання

ріалом: перегляд відеолекцій, робота з презентаціями, робота з матеріалами рекомендованих сайтів, робота з рекомендованою літературою;

2) робота в класі передбачає співпрацю та взаємодію (інтерактивні завдання, дискусії, рольової гри, кейси, вебквести, проєкти тощо);

3) спостереження, зворотний зв'язок, оцінка (цей етап реалізується викладачем).

Є ціла низка підходів до розгортання «перевернутого навчання», однак всі вони базуються на єдиному базовому принципі: ознайомлення з новим матеріалом відбувається поза класом, тоді як аудиторна робота присвячується практичному застосуванню отриманих знань [12].

1. «Класична» модель «перевернутого навчання» передбачає попереднє ознайомлення студента з теоретичним матеріалом майбутнього заняття. Матеріали для підготовки можуть бути дані як у вигляді опорного конспекту лекцій або параграфу підручника, так і у вигляді слайдів, відео- та аудіодокументів. В аудиторії викладач організовує обговорення вивченого матеріалу, пояснює складні моменти, відповідає на запитання, використовує інтерактивні методи навчання. Варто зазначити, що незважаючи на те, що навчання частково проводиться дистанційно, ця модель продовжує нагадувати традиційну систему освіти і має транслюючий характер: спочатку вивчаються теорії, концепції та моделі, а потім їх практичне застосування. Однак усі вони базуються на єдиному базовому принципі: безпосереднє навчання реалізується поза класом, тоді як навчальний час присвячується практичному застосуванню отриманих знань.

2. «Просунута» модель «перевернутого навчання» також має два етапи – позааудиторний і аудиторний і передбачає поступове ускладнення рівня завдань і розширення видів діяльності. У процесі попередньої підготовки студенти самостійно здійснюють пошук інформації із заданої теми, читають статті, переглядають відео, в міні-групах або індивідуально готують тези, які вони будуть представляти в аудиторії, питання для дебатів або круглого столу. Результати роботи вони розміщують на спільній електронній платформі, щоб викладач та інші студенти мали змогу заздалегідь із ними ознайомитися і краще підготуватися до заняття. Таким чином, здійснюється моніторинг самостійної роботи кожного студента. В аудиторії здійснюються презентація підготовлених тез, обговорення прочитаного матеріалу, аргументований аналіз роботи кожної групи, створення загальної концептуальної картини на основі думок, коментарів, висловлених суджень, або мініколективум, в якому одна група робить презентацію, а інша організовує дебати.

3. «Системна» або «комбінована» модель «перевернутого навчання» передбачає, як впли-

ває з її назви, комбінування перших двох моделей. Суть цієї моделі полягає в зміні не місця виконання певного виду діяльності, а в перестановці ключових складників навчального процесу. Змінюється традиційна послідовність задіяних компетенцій (запам'ятовування, розуміння, застосування, аналіз, синтез, оцінка). Спочатку вивчається практичне застосування теорії або моделі і тільки потім її теоретичне обґрунтування. У контексті підвищення практико-орієнтованості навчального процесу ця модель перевернутого навчання є педагогічним підходом, найбільш наближеним до реальності, бо в повсякденному і професійному житті дуже часто доводиться приймати рішення в умовах невизначеності або ризику. На дистанційному етапі студенти в міні-групах працюють із завданням або проблемною ситуацією, намагаються її оцінити, здійснюють пошук і аналіз інформації, необхідної для об'єктивної оцінки подій, пропонують варіанти рішень. В аудиторії представляють знайдену інформацію і джерела, під керівництвом викладача аналізують завдання, порівнюють переваги і недоліки кожного з пропонованих рішень. Після цього знову йде дистанційний етап: студенти вивчають теоретичні основи питання, досвід діяльності із зазначеної проблеми. На заключному етапі в аудиторії підбиваються підсумки і закріплення вивченого матеріалу з теми; аналізується можливість застосувати цю модель щодо інших ситуацій.

Таким чином, під час «перевернутого навчання» студент отримує максимально актуальну та адресну допомогу саме в той момент, коли вона йому потрібна найбільше – на стадії практичного застосування отриманого знання. Тоді як класно-урочна система залишає його «на самоті» в момент виконання традиційного домашнього завдання, яке вимагає застосування отриманих у класі теоретичних знань на практиці.

Успішному впровадженню зазначеної технології в навчальний процес сприяє використання електронного освітнього середовища, в якому відбувається обмін інформацією між студентами та викладачем. Наприклад, у багатьох вузах, у тому числі і в Мелітопольському державному педагогічному університеті імені Богдана Хмельницького, активно використовується навчальне середовище Moodle (<http://www.dfn.mdpu.org.ua/>). Будучи хостингом, таке середовище дає змогу викладачеві завантажувати необхідні завдання (навчальні, перевірочні, додаткові) як для аудиторної, так і для позааудиторної самостійної роботи студентів.

Веб 2.0 пропонує багато альтернативних сервісів, які додадуть інтерактивності у викладання саме іноземної мови. Назвемо деякі інструменти, які можуть бути використані в організації дистанційного навчального процесу з метою освоєння нового матеріалу та підготовки студентів до прак-

тичного заняття в аудиторії. Основними властивостями таких інструментів є інтерактивність, візуалізація матеріалу, простота створення, а також особистісна орієнтованість. При цьому варто зауважити, що більшість інструментів є безплатними.

www.slideshare.net – слайд-хостинг, за допомогою якого викладач може завантажувати файли з новим навчальним матеріалом у форматах PowerPoint, PDF, Keynote або OpenDocument. Слайди потім можна переглядати на самому сайті, мобільних пристроях, а також згодом вбудовувати в інші сайти.

www.youtube.com – відеохостинг, з якого будь-який користувач може завантажувати наявні ролики. Зайшовши на цей сайт, у пошуковому рядку необхідно ввести лише тему або кілька ключових слів для пошуку матеріалу. Наприклад, за запитом теми Present Simple доступно понад 4 млн відеоуроків. Цей сайт також може бути навчальним середовищем для розміщення власних навчальних роликів.

www.lessonwriter.com – сайт, створений для розробки занять із читання. Викладачі іноземної мови можуть вставити текст, вибраний ними. Цей інструмент автоматично генерує словник, а також надає підтримку студентам у постановці правильної вимови і використанні граматичних конструкцій. Є змога додати вправи і контрольні питання, пов'язані з текстом. Викладачі можуть також здійснювати повний контроль засвоєння знань і використовувати як приклад готові плани занять.

www.voxopop.com – засіб для розвитку навичок говоріння з використанням голосового запису. Студенти можуть слухати записані відповіді своїх однокласників. Це дає змогу залучати до спілкування іноземною мовою студентів, які соромляться або не хочуть брати участь у дискусіях.

www.eslvideo.com – освітній ресурс для вдосконалення вміння аудіювання, а також розширення іншомовного словникового запасу. Викладач може створювати вікторини на базі уривків відомих іноземних фільмів або інших відеоматеріалів.

Хоча це лише мала частина всіх доступних ресурсів, всі перераховані вище інструменти зарекомендували свою ефективність на практиці.

Отже, безумовними перевагами технології «перевернутого навчання» вважаються:

- 1) раціоналізація використання аудиторного часу;
- 2) більш усвідомлене засвоєння студентами матеріалу;
- 3) активізація інтеракції «викладач» → «студент» і «студент» → «студент»;
- 4) посилення автономної позиції студента в освітньому процесі;
- 5) оптимізація розвитку критичного мислення і креативності у студентів, їх перетворення на інтегративну частину освітнього процесу [9; 11; 12].

Із власного досвіду додамо ще кілька переваг:

1) персоніфікований підхід до кожного студента (оскільки немає, по суті, ідеального підручника для пояснення тієї чи іншої теми, викладач може підібрати тематичний матеріал максимально ідеальним чином з урахуванням вікових та психологічних особливостей студентів та інших факторів);

2) можливість відпрацювати пропущені з тієї чи іншої причини заняття (в наш час, коли економічна ситуація змушує багатьох студентів поєднувати навчання з роботою, «перевернуте навчання» дасть змогу студентам вивчати навчальний матеріал у зручний для себе час, повернутися до нього в будь-який момент і завдяки його поширенню через мережу Інтернет переглядати в зручному для них місці і з різних мобільних пристроїв);

3) можливість для кожного студента працювати у своєму ритмі (особливості кожної особистості вкрай індивідуальні. Одному студенту досить один раз прослухати пояснення, іншому необхідно неодноразове представлення матеріалу. За допомогою технології «перевернуте навчання» студенти можуть переглянути відеоролик необмежену кількість разів, зупинити його, прослухати повторно, зробити записи, вдатися до додаткових матеріалів, що полегшує розуміння. Для деяких студентів такі заняття виявляються більш комфортними з психологічної точки зору. Не треба збиратися із силами, щоб перебивати викладача і у присутності своїх товаришів ставити те чи інше запитання, боячись, можливо, спровокувати глузування);

4) поліпшення обстановки в аудиторії, перетворення її на більш доброзичливу і комфортну (оскільки матеріал був попередньо опрацьований вдома, знижується рівень відмінностей між слабкими і сильними студентами, рівень можливої напруги. Підвищується інтерес до заняття: завжди цікавіше вести дискусію, ніж мовчки слухати теорію. З цього пункту впливає перевага методу: зростання креативності та критичного мислення студентів);

5) інтерактивний характер організації роботи на занятті сприяє формуванню іншомовної комунікативної компетенції, бо під час «перевернутих занять» студенти вирішують проблемні завдання іноземною мовою (варто зазначити, що студенти «занурюються» в новий матеріал ще під час самостійного опрацювання теми вдома й отримують на цьому етапі підтримку викладача в разі труднощів. Усе це сприяє формуванню у студентів почуття мовної впевненості в собі і, як результат, іншомовної комунікативної компетенції);

6) можливість постійної архівації матеріалу (наприклад, під час підготовки до контрольної роботи або іспиту студент може повторно звернутися до наданого матеріалу, причому зробити це в зручній для себе формі. Ритм сьогоdnішнього життя не завжди дозволяє знайти час і можливість

прочитати підручник, тоді як аудіо та відеоматеріал може бути прослуханий у машині або автобусі, навіть при опції «зайняті руки»);

7) позитивна трансформація рольових відносин викладача і студента (викладач перетворюється на свого роду порадирика, помічника, гіда, який допомагає студенту зорієнтуватися в морі інформації. За висловом М. Варшауера і П. Вітакера, викладач із мудреця перетворюється на провідника – не “sage on the stage”, а “guide on the side”) [20].

Крім того, технологія «перевернутого навчання» повністю відповідає трьом психологічним потребам студентів, що розглядаються теорією самодетермінації, а саме:

1) потреба в автономії (the need for autonomy), яка являє собою прагнення людини відчувати себе ініціатором власних дій, а також самостійно контролювати свою поведінку;

2) потреба в компетентності (the need for competence), під якою маються на увазі бажання людини досягти певних внутрішніх і зовнішніх результатів, а також її прагнення бути ефективним в чому-небудь;

3) потреба у взаємозв'язку з іншими людьми (relatedness needs), що означає прагнення людини до встановлення надійних партнерських відносин, заснованих на почутті приналежності до будь-якої спільності [13].

Відповідно до цієї теорії, соціальний контекст, який підвищує почуття компетентності людини під час виконання тієї чи іншої дії, підвищує і її мотивацію до виконання дії. Однак почуття компетентності справляє позитивний вплив на мотивацію людини тільки в сукупності з почуттям автономності [13].

Погодимося, що традиційне навчання часто є досить пасивним процесом передачі знань, який не розвиває в студентах належного почуття компетентності і автономності. У результаті мотивація і ефективність навчання знижуються. При використанні у вищій школі технології «перевернутого навчання» спільна активна робота, яка проводиться в аудиторії після самостійного опрацювання матеріалу студентами вдома, істотно підвищує їх мотивацію, задовольняючи і їх потребу у взаємозв'язку з іншими людьми.

Слід зазначити, що організація освітнього процесу з використанням технології «перевернутого навчання» вимагає з боку викладача колосальних часових витрат і додаткової підготовки у сфері інформаційних технологій. Крім знань про наявність різноманітних інформаційних інструментів, також важливий їх якісний аналіз і відбір тих, які відповідають поставленим освітнім завданням. Крім того, вже розроблений курс потребує постійної переробки та оновлення, оскільки багато матеріалів, наприклад,

можуть просто зникнути з інтернету або застаріти. Враховуючи особливу специфіку предмета «Іноземна мова», викладачеві також варто ґрунтовно підійти до питання відбору матеріалу, який краще представити в режимі онлайн із використанням технології «перевернутого навчання», бо не всі заняття з іноземної мови можуть бути організовані за допомогою цієї технології.

І ще одне важливе питання. Технологія «перевернуте навчання» істотно змінює процес традиційної оцінки, заснованої на відтворенні знань і їх застосуванні в чітко визначеній академічній ситуації. Різні моделі «перевернутого навчання» дають змогу використовувати більш широкий арсенал форм контролю знань студентів залежно від завдань, які стояли перед учнями. Якщо інформація повідомлялася не викладачем, а студенти самі мали її знайти, оцінюються використані підходи для пошуку інформації, як і якість самої інформації. Якщо у студента було завдання повідомити групі отримані відомості й організувати дискусію, оцінюється якість комунікацій всередині групи, внесок кожного в колективне знання, ефективність взаємного навчання. Істотне значення має і оцінка однолітками, а також самооцінка.

Висновки і пропозиції. Безсумнівно, передові онлайн-технології відіграють важливу роль у вдосконаленні процесу навчання іноземної мови. Цифрові освітні ресурси не тільки стали частиною повсякденного життя сучасної людини, а й впевнено інтегровані в інституційне вивчення іноземних мов. Брак реальної мовної практики (відсутність носіїв мови в колі спілкування студентів) легко компенсується інструментами Веб 2.0, які створюють мовне середовище навчання, дозволяючи учням здобувати і генерувати знання, а не залишатися пасивними їх одержувачами. Технологія «перевернутого навчання» дає змогу задіяти для цього різноманітні ресурси, щоб студенти більш ефективно самостійно готувалися до практичних занять.

Ключовою перевагою «перевернутого навчання» є те, що студенти отримують змогу набагато частіше консультуватися зі своїм викладачем, що сприяє зміцненню зв'язку між ними. Крім того, слабким студентам вдається набрати темп і «наздогнати» своїх більш сильних одногрупників. Створюється спільне навчальне середовище.

Разом із тим технологія «перевернутого навчання» сама по собі не гарантує успіху у вивченні мови. По-перше, викладачеві належить вирішити задачу вибору найбільш ефективних інструментів, більшість з яких знаходиться у вільному доступі в інтернеті. По-друге, навчальні онлайн-ресурси зможуть стати корисними для викладання іноземної мови лише в руках творчих і досвідчених педагогів. Ключ до успішного використання ІКТ у викладанні іноземної мови полягає не в апарат-

ному або програмному забезпеченні, а в технічній підкованості педагога. Тому дуже важливо підвищити обізнаність викладачів іноземних мов у розмаїтті інструментів Веб 2.0, а також навчити використовувати їх на заняттях.

Список використаної літератури:

1. Байда М.В. Використання класичних технологій кооперативного навчання на змішаних та перевернутих заняттях у процесі фахової підготовки вчителів-філологів. *Вісник Житомирського державного університету. Сер: Педагогічні науки*. 2015. Вип. 4 (82). С. 83–87.
2. Кадемія М.Ю. Інформаційно-комунікаційні технології у перевернутому навчанні студентів. *Звітна наукова конференція Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України* : збірник матер. наук. конф., м. Київ, 28 берез. 2017 р. Київ : ІІТЗН НАПН України, 2017. С. 147–150.
3. Ковтун О., Крикун В. Методологія застосування технології перевернутого навчання (Flipped Learning) у процесі підготовки майбутніх учителів іноземної мови. *Open Educational E-Environment of Modern University*. 2019. Special Edition. С. 153–160.
4. Корницька Ю. Перевернутий клас в курсі англійської мови фахового спрямування: ставлення студентів. *Молодь і ринок*. 2020. № 1 (180). С. 116–120.
5. Кузьмінська О.Г. Перевернуте навчання: практичний аспект. *Інформаційні технології в освіті*. 2016. № 1 (26). С. 86–98.
6. Мартинюк О., Лисак Г. Модель «перевернутого» навчання у викладанні лінгвістичних дисциплін майбутнім учителям англійської мови. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2020. Вип. 1(3). Ч. 2. С. 86–93.
7. Оленюк О., Рубель Н. Модель перевернутого навчання: розширення кваліфікаційних кордонів учителя. *Молодь і ринок*. 2020. № 1 (180). С. 98–101.
8. Попадюк С.С., Скуратівська М.О. Методологічні засади використання освітньої концепції «перевернуте навчання» у вищій школі. *Збірник наукових праць Херсонського пед. університету. Педагогічні науки*. 2017. Вип. LXXVI. Т. 3. С. 149–154.
9. Приходькіна Н. Використання технології «переверненого навчання» у професійній діяльності викладачів вищої школи. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. 2014. Вип. 30.С. 141–144.
10. Телев'як І.І. «Перевернутий клас» – новий крок у процесі навчання. *Наукові записки Міжнародного гуманітарного університету*. 2016. Вип. 25. С. 289–292.
11. Bergmann J. Solving the Homework Problem by Flipping the Learning. ASCD, 2017. 100 p.
12. Bergmann J., Sams A. Flip Your Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day. Washington DC: International Society for Technology in Education, 2012. 112 p.
13. Chung E. The Effects of Flipped Learning on Learning Motivation and Attitudes in a Class of College Physical Therapy Students. *Journal of Problem-Based Learning*. 2018. No. 1. P. 29–36.
14. Fulton K.P. 10 Reasons to flip. *New Styles of Instruction*. 2012. Vol. 94 (2). P. 20–24.
15. Graney J. Flipping Your EL Classroom: A Primer. URL: <http://newsmanager.commpartners.com/tesolc/issues/2013-10-01/3.html> (дата звернення: 17.07.2020).
16. Hung H. Flipping the Classroom for English Language Learners to Foster Active Learning. *Computer Assisted Language Learning*. 2015. No. 28(1). P. 81–96.
17. Nouri J. The Flipped Classroom: for Active, Effective and Increased Learning – Especially for Low Achievers. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2016. No.13. P. 33–43.
18. Roehl A., Reddy L.S. & Shannon G.J. The Flipped Classroom: An Opportunity to Engage Millennial Students Through Active Learning Strategies. *Journal of Family and Consumer Sciences*. 2013. Vol. (2) 105. P. 44–49.
19. Walsh K. Flipping the Language Classroom. URL: https://flippedlearning.org/academic_subject/foreign_languages/flipping-the-language-classroom/ (дата звернення: 17.07.2020).
20. Warshauer M., Whittaker P.F. The Internet for English Teaching: Guidelines for Teachers. *Methodology in Language Teaching*. 2002. P. 28–59.

Riabukha T., Hostishcheva N., Kulykova L., Kharchenko T. “Flipped Classroom” as an innovative technology for teaching foreign languages in higher education

The article deals with the need to introduce innovative methods and technologies in the educational process of higher education institutions that would meet the challenges of the time. In particular, the possibilities of implementing the technology of “Flipped Classroom” in teaching the discipline “foreign language” are considered. The essence of technology “Flipped Classroom” which is a radical reorganization of educational process – the changes in the distribution of time spent by the teacher explaining new material and working out, which allows efficient use of contact hours. The advantages of its use for both teachers and students are highlighted. Among these advantages such items are discussed as the rationalization of the use of classroom time; increase of degree of responsibility and autonomy of students; more conscious mastering of educational

material by students; enhancing creativity and critical thinking of students; a personalized approach to each student; the opportunity for the teacher to create author's mini lessons, taking into account the peculiarities of professionally-oriented training, the age and psychological characteristics of students of group; the opportunity for each student to work at their own pace; a permanent archive of material for viewing while preparing for tests or examinations; positive transformation of the role relations of the teacher and the student, where the teacher takes on the role of a guide who helps students not to drown in a sea of information; increased motivation of students; improvement of the environment in the classroom, which becomes more friendly and comfortable; the possibility of higher concentration of attention. It is proved that this educational technology allows any student, regardless of the initial level of formation of their foreign language competence, to achieve very high results in learning a foreign language, since the material is studied at home in a comfortable mode in an unlimited time period. Thorough study of the material depends only on the level of the internal motivation of the student. At the same time, the interactive nature of tasks in the classroom inevitably stimulates students' external motivation. The difficulties of applying the technology of "Flipped Classroom" in the educational process are outlined, as well as possible ways to overcome them.

Key words: *information and communication technologies (ICT), educational technologies, traditional learning, mixed learning, flipped learning, higher school, academic discipline "foreign languages".*

УДК 378.1:37.02

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.72-2.21>**Н. Л. Семяннікова**кандидат біологічних наук, доцент,
доцент кафедри природничих наук

Національного технічного університету «Харківський політехнічний університет»

СПЕЦИФІКА РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАГАЛЬНОДИДАКТИЧНИХ ПРИНЦИПІВ В УМОВАХ ІНФОРМАТИЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ (ПОЧАТКОВА ПІДГОТОВКА ІНОЗЕМНИХ ГРОМАДЯН)

Статтю присвячено пошуку ефективних інноваційних моделей навчання іноземних студентів, які супроводжуються введенням нових дидактичних принципів навчання або традиційних, якщо вони набувають нового наповнення. У статті досліджуються методологічні і науково-педагогічні підстави і принципи сучасної узагальненої дидактики, проблеми поліпшення організації та підвищення якості навчальної роботи з іноземними студентами.

Проблема навчання іноземних студентів у вищих навчальних закладах України за майбутнім фахом має свою специфіку і завжди актуальна, оскільки професійна підготовка іноземних студентів є одним із напрямів інтеграції системи вищої освіти України в європейську і світову освіту. Однак особливості дидактичної науки для навчання іноземців на довузівському етапі не були предметом спеціальних досліджень науковців. Прийняття до уваги принципів дидактики має особливе значення для роботи з іноземними студентами, що готуються до вступу в ВНЗ нашої країни. Це зумовлено необхідністю подолання тих труднощів і проблем, які виникають і іноземців у процесі навчання нерідною мовою в умовах соціокультурної та біологічної адаптації до нового середовища. Це, насамперед, подолання за короткий строк культурного і мовного бар'єрів, необхідність освоювати великі обсяги інформації, зокрема самостійно (без необхідних навичок), протиріччя між рівнем комунікативної компетенції до сприйняття учбової інформації і вимогами вищої школи. Формування предметної компетенції вимагає залучення нового змісту, методів, форм і засобів навчання з урахуванням сучасних досягнень використання інформаційних комп'ютерних технологій, від яких залежить якість навчального процесу. Проведена робота очікувано показала, що ефективність навчального процесу можна значно підвищити за умови систематичного використання інформаційних технологій у поєднанні з традиційними методами навчання. Обґрунтована збалансованість електронних і традиційних методів навчання стає пріоритетним напрямом розвитку системи освіти в умовах глобалізації новітніх технологій.

Ключові слова: довузівська освіта, іноземні студенти, дидактичні принципи, інформаційні технології, предметна компетенція.

Постановка проблеми. Активна роль учнів у навчальному процесі визначається їхньою особистою зацікавленістю. Нецікавий, із точки зору сучасного студента, матеріал часто викликає в нього неприйняття, хоча здебільшого проблема не в змісті, а у формі його подання.

Удосконалювання форм і методів викладання навчального матеріалу, якому присвячена ця стаття, є актуальною проблемою нашого часу, при цьому відповідь на питання: «Чого навчати?» також є дуже важливою.

Кафедра природничих наук НТУ «ХПІ» забезпечує викладання дисциплін природознавчого циклу іноземним громадянам, які готуються продовжити навчання у вищих навчальних закладах України. На кафедрі розробляють й впроваджують у навчальний процес такі інновації, як дистанційне навчання, ігрове моделювання, ситуаційні завдання, нетрадиційні уроки, вікторини, олімпіади, контрольні уроки – змагання, комп'ютерні презентації, методи контролю тощо.

Перед викладачами кафедри було поставлено завдання – зберігаючи переваги традиційних методів навчання, підвищити рівень наочності викладання матеріалу, а тим самим й інтерес студентів, створити завдяки цьому можливість використання нових форм освітнього процесу, а також зробити матеріал, що викладається, варіативним.

На наш погляд, найкращим варіантом для вирішення поставленого завдання є використання інформаційних комп'ютерних технологій (ІКТ).

Фахівці вважають, що в навчальному процесі сучасні інформаційно-комунікаційні технології виконують такі дидактичні функції:

- навчальна;
- розвиваюча, що пов'язана з мотивацією, інтересами, розвитком мислення та навичок навчально-пізнавальної діяльності студентів;
- когнітивно-стимулююча – шляхом створення проблемних ситуацій і постановки пізнавальних навчальних проблем;

– функція забезпечення зворотного зв'язку студентів із викладачем завдяки повторенню, узагальненню, систематизації та закріпленню матеріалу, що вивчається, організації різноманітних вправ із формування та вдосконалення практичних умінь і навичок, домашнім завданням;

– контролююча та регулююча функції, які передбачають контроль із боку викладача та самоконтроль учнів (наприклад, коротке фронтальне та індивідуальне опитування, проведення невеликої перевіркової роботи з аналізом і виставленням оцінок, моніторинг навчальної діяльності за певний проміжок часу [1, с. 278].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Впровадження інноваційних технологій має базуватися на постулатах традиційної науки [2, с. 614]. Проблеми дидактики завжди були в центрі уваги фахівців. Дидактичні погляди та концепції навчання видатних педагогів зазначеного періоду досліджували Н. Безлюдна, М. Дубінка, А. Луцук, Л. Ткачук та ін. Наукову рефлексію різноманітних технологій навчання проводили В. Беспалько, В. Євдокимов, Є. Нор, І. Прокопенко та ін. А. Алексюк вивчав проблеми загальної дидактики вищої школи, В. Беспалько, В. Бондар, І. Зязюн та ін. – загальні методолого-теоретичні питання, В. Буряк – організацію самостійної роботи учнів, В. Євдокимов, А. Зільберштейн – наочність у навчанні, А. Алексюк, Б. Коротяєв – проблеми класифікації методів навчання, розвиток творчої активності учнів, В. Євдокимов, А. Зільберштейн, В. Лозова – проблемне навчання, О. Савченко – формування інтелектуальних умінь учнів, розвиток активності, самостійності й творчості учнів. Іноземні фахівці Jenny Messinger-Koppelt, Sascha Schanze, Jorge Gross вивчали перспективи дидактики природничих дисциплін, Petko зробив багатоаспектний огляд педагогічних і психологічних принципів навчання й викладання за допомогою комп'ютерних та інтернет-технологій, Schanze & Sieve досліджували цифрові інструменти у викладанні природничих наук, Kertes – практичне використання дидактичних концепцій, Manuela Pietrass – змішане навчання, Edith Blaschitz, Gerhard Brandhofer, Christian Nosko, Gerhard Schwed – застосування сучасних технологій в освітньому процесі.

Метою статті є обґрунтування викладення методичних засад використання наочності в умовах інформатизації, огляд досягнень кафедри та підсумування зробленого нею на цей час.

Виклад основного матеріалу. Інноваційні матеріали мають ґрунтуватися на таких загальнодидактичних принципах, як науковість, послідовність навчального процесу, його доступність, свідомість, діалогічність й індивідуалізація [3, с. 170]. Методи навчання, під якими розуміють способи взаємодії викладача та студента в процесі навчальної діяльності, традиційно класи-

фікують за різними підставами. Класифікація, заснована на джерелі отримання знань, виділяє словесні, практичні й наочні методи. Наочність застосовується практично на всіх етапах процесу навчання й охоплює, у першу чергу, ілюстрування й демонстрування аудіо- та відеозасобами. Вона супроводжує всі методи навчання, зокрема використовується для інформування учнів (наприклад, під час лекцій та дискусій) і для ілюстрування всіх видів навчальних матеріалів, включаючи тестові перевірки.

Ще Я. Коменський зазначав у праці «Велика дидактика»: «Якщо ми збираємося насадити в учня істинні й достовірні знання, <...> ми взагалі повинні намагатися навчати всього за допомогою особистого спостереження й чуттєвої наочності» [4, с. 120].

Психологічні основи наочності полягають у тому, що у свідомості учнів вирішальну роль відіграють відчуття. Абстрактні положення засвоюються краще, якщо вони базуються на чуттєвому сприйнятті предметів, що вивчаються. Важливо й те, що результат запам'ятовування є значно кращим, якщо спиратися на наочність.

Довузівський етап – це перший й найважчий для іноземців рік: студенти вивчають мову навчання та проходять соціально-культурну адаптацію. Специфіка, якої не усвідомлюють викладачі, котрі не працювали на підготовчих факультетах, полягає в тому, що треба розрізняти труднощі, що виникають у студентів. Це, насамперед, існування суто мовних перепон, які треба зняти самому викладачеві спеціального предмета ще до викладання студентам нових знань. Тому для іноземних студентів наочні засоби є значно важливішим джерелом знань, ніж для носіїв мови. Чуттєве сприйняття, що є початковим ступенем пізнання нерідною мовою, супроводжується активним мисленням. А яскрава, різноманітна наочність ще й викликає позитивні емоції, стимулює пізнавальний інтерес, допомагає довше утримувати увагу студентів на об'єктах, які вивчають [5, с. 428; 6, с. 4]. Перед викладачами стоїть завдання не лише домогтися, щоб іноземні студенти засвоїли знання, а й того, щоб вони могли вільно оперувати ними, застосовувати ці знання для подальшого навчання у ВНЗ, тобто завдання сформулювати предметну компетенцію, і усе це в межах одного навчального року, здебільшого суттєво скороченого через пізній заїзд студентів.

Потреба в наочних дидактичних матеріалах, поданих за допомогою ІКТ, зумовлена ще й тим, що уявлення, які іноземці дістають із розповіді викладача або читання тексту та які не підкріплено зоровими образами, можуть бути неправильними.

Надзвичайно важливо, що наочність дає змогу знайомити студентів із процесами або явищами, які неможливо спостерігати, – процесами ділення

кліток, їхнього росту, кровообігом, рухом електронів навколо ядра, взаємодією й створенням речовин тощо.

Розглянемо специфіку реалізації загальнодидактичних методів та принципів на початковому етапі навчання іноземних студентів.

Названий вище принцип **активності** за умов використання інформаційних технологій перетворюється на принцип **інтерактивності**. Застосування сучасних методів і засобів навчання спонукає іноземних студентів до виявлення активності, яка передбачає потяг до знань, єдність мислення та діяльності.

Із використанням інформаційних технологій розширюються можливості для самостійної роботи та зростає значення вміння орієнтуватися в потоці інформації. Нагадаємо, що обов'язковим компонентом навчальної діяльності є мотивація. Мотивом у нашому випадку є не стільки необхідність спілкування на побутовому рівні, скільки навчання у ВНЗ. На наш погляд, цінність активного навчання полягає й у тому, що студенти-іноземці – представники різних країн світу, що навчаються в інтернаціональних групах, – вчаться ефективної роботи в колективі, спілкування в новому для них навчальному й науковому середовищі новою для них мовою. На таких зайняттях формується вміння дискутувати й знаходити компроміси [7, с. 194]. Ми вважаємо, що найбільш ефективною для цього є діалогова форма, яка активізує увагу та дає змогу уникнути монотонності подання навчального матеріалу.

Для іноземних студентів, які навчаються нерідною мовою, дуже важливим є принцип доступності й посильності. Цей принцип передбачає, що засвоюваний матеріал має бути адаптованим, доступним за ступенем складності, містити обмежену кількість незнайомої лексики, але водночас не бути занадто легким, щоб для його розуміння й засвоєння було потрібно докладати певних зусиль. Особливістю мотиву пізнавальної діяльності є посильність труднощів, які постають перед студентами. Зайві труднощі не приводять до успіху, зменшують або зовсім знищують інтерес до навчання й викликають невпевненість у своїх силах. Необхідно враховувати принцип збалансованості наукового рівня навчального матеріалу, поданого за допомогою інформаційних технологій, із посильністю його для усіх учнів. При цьому необхідно брати до уваги рівень початкової навчальної підготовки іноземців, володіння ними мовою спеціальності й компетентності роботи з комп'ютером. Завдяки інформації, розміщеній на електронних засобах навчального призначення, забезпечується використання раніше засвоєного матеріалу як опори для послідовного отримання нових знань. До того ж розробка електронного дидактичного забезпечення дає змогу розмістити

та представити навчальну інформацію в локальному й мережному варіантах, на різних носіях, що забезпечує оперативний доступ до ресурсів. Крім того, студенти можуть вибрати найбільш звичну для них форму подання інформації, що відповідає їхнім індивідуальним особливостям та впадобанням. Використання електронного освітнього ресурсу створює можливість оперативного багаторазового звернення до матеріалу, який вивчається, різноманітних форм контролю, що забезпечує активну участь студентів у навчальному процесі, міцне засвоєння ними набутих знань і закріплення сформованих вмінь.

Реалізація принципу міцності знань пов'язана з особливостями пам'яті й техніками запам'ятовування. Знання будуть міцними, якщо набуватимуться систематично, складатимуться в певну систему, а у її сприйманні братимуть участь різні органи почуття. Завдяки використанню інформаційних технологій цей принцип набуває нового наповнення. На перший план виходить вироблення діяльнісних компетенцій: практичне спрямування набутих знань, умінь, навичок. Для систематизації знань використовують електронні таблиці, структурно-логічні схеми, графіки, схеми опорних знаків тощо.

Особливо важливим є принцип індивідуалізації та диференціації, який передбачає й забезпечує врахування вікових, психофізіологічних відмінностей студентів, їхніх інтересів, здібностей, навчальних можливостей, зацікавленості на майбутній професії [6, с. 48; 8, с. 338].

Які ще засоби навчання з нашого досвіду суттєво підвищують ефективність навчального процесу? Один із них – використання в навчальному процесі мультимедіа, що дає змогу представляти навчальний матеріал з урахуванням психофізіологічних особливостей сприйняття іноземних студентів і дає змогу використовувати принципи індивідуалізації та адаптивності до особистісних властивостей цих учнів, рівня їхніх знань за допомогою електронного освітнього ресурсу. Мультимедійні технології навчання – це ті програмні продукти, що дають змогу використовувати текст, графіку, відео в інтерактивному режимі, тобто в процесі спілкування. Ефективність застосування цього засобу наочності визначається методикою й технікою його використання на занятті, місцем розташування засобів наочності в кабінеті, оптимальним поєднанням викладачем слова й демонстрації, ступенем готовості студентів до сприйняття інформації та педагогічною майстерністю викладача.

Ефективним є застосування інтерактивних електронних дошок із відповідним програмним забезпеченням, що дає змогу кожному студенту бути активним учасником заходу – працювати в інтерактивному режимі.

У поліпшенні організації та підвищенні якості навчальної роботи з іноземцями велику допомогу педагогам надають аудіо- та аудіовізуальні засоби навчання. Це також пояснюється специфікою початкового етапу навчання іноземних студентів, на якому важливу роль відіграє слухове сприйняття. Форму повідомлення у такому випадку, що передається вербально, доповнюють певні інтонація, ритм, фразовий наголос й мелодика. Дуже важливо, щоб аудіоматеріал відповідав рівню мовленнєвої підготовки студентів та нормам створення навчальних текстів, насамперед нормам кількості незнайомих слів, що варіюються на різних етапах навчання початківців.

Корисним для майбутньої навчальної та професійної діяльності студента є досвід самостійної підготовки ними доповідей і презентацій на науковій конференції. У процесі такої роботи у студентів виникає інтерес до вивчення тієї або іншої проблеми, підвищується активність, формуються навички професійного усного та письмового мовлення, поповнюється лексичний запас. Як свідчать наші спостереження, у процесі самостійної діяльності студентів знижується поріг їхньої уразливості, тривожності, страху. Натомість формується почуття впевненості, зникає комплекс неповноцінності, набувається стан душевної рівноваги, комфорту. Це означає, що в іноземних студентів процес адаптації відбувається без травмування їх психіки. Практика підтверджує, що найбільш успішно навчання учнів здійснюється за умови їх позитивного ставлення до навчальної діяльності. У такому разі вони самі докладають значно більше зусиль для засвоєння знань, оволодіння необхідними вміннями і навичками.

Як свідчить наш досвід, ефективною формою внутрішньої диференціації є варіювання методів пояснення нового матеріалу в межах однієї групи, під час чого викладач використовує різні прийоми та дозує новий матеріал відповідно до рівня знань, вмінь та когнітивних здібностей студентів. Найменше зусиль потребує група сильних учнів, які легко й швидко засвоюють матеріал у максимальному обсязі. Середні учні здатні оволодіти основним обсягом знань, визначених програмою, але для успішного засвоєння матеріалу таким учням необхідна додаткова тренувальна робота. Групу слабких становлять учні, що визначаються інертністю мислення, які з великими труднощами й не завжди засвоюють навчальний матеріал навіть після тривалого тренування. Після пояснення група сильних учнів переходить до самостійного виконання додаткових завдань. Із другою групою матеріал розбирається ще раз невеликими дозами, після чого учні отримують свій набір вправ, а найбільш деталізоване пояснення, окремими частинами й мінімальними дозами, з перевіркою перекладним методом, наприклад, за

допомогою сильних учнів, отримують учні слабкої групи. Участь сильних студентів у цьому процесі допомагає їм краще усвідомити й систематизувати навчальний матеріал. Наприкінці уроку викладач перевіряє завдання, які виконувалися учнями усіх груп, і оголошує підсумки. Можливості інформаційних технологій (різноманітні форми подання навчального матеріалу, варіанти завдань за складністю, вибір індивідуального темпу роботи тощо) створюють умови для реалізації цього дидактичного принципу і надають викладачеві змогу приділити більше уваги й допомогти саме тим учням, яким це більш необхідно.

Визначимо об'єктивні перепони підвищення ефективності навчального процесу, якими нині є нерівномірний заїзд студентів і низький рівень їхніх знань із профільюючих предметів, що в умовах довузівської освіти практично унеможлиблює оптимальне формування груп з урахуванням диференціації знань, вмінь та навичок.

Висновки і пропозиції. Враховуючи нагальну потребу розробки й реалізації нової моделі викладання та завдання керівництва, викладачі кафедри природничих наук НТУ «ХПІ» виявили творчу активність, значно вдосконалили та розвинули систему підручників і навчальних посібників, лабораторних практикумів, що дає змогу унаочнити вивчення предметів та явищ, які у звичайних умовах не можна сприймати органами почуттів. До більшості лекцій і практичних занять із природничих дисциплін розроблено презентації в Power Point. Створені слайд-лекції містять графіки, схеми, ілюстрації, flash-анімацію, відеоексперименти, відеоролики, які демонструють комп'ютерне моделювання процесів, що вивчаються на уроці. Кожен слайд є окремою порцією інформації, їх можна роздрукувати й використовувати як опорні сигнали. Кількість слайдів може бути збільшена або зменшена залежно від спеціальності, рівня підготовки студентів і форми організації навчального процесу. Це забезпечує варіативність освітнього процесу. Таким чином, матеріал лекції стає структурованим і візуалізованим.

Результати проведених опитувань студентів, яким була надана змога порівняти старі та нові навчальні матеріали, свідчать про ефективність застосування нових дидактичних прийомів візуалізації. Під час виконання завдань із застосуванням наочності студенти, за їхніми словами, говорять і слухають не тому, що зобов'язані вчитися, а тому що їм цікаво. Після успішної участі у студентських конференціях багато студентів висловило бажання займатися науковою діяльністю в НТУ «ХПІ» та стати висококваліфікованими фахівцями у своїх галузях.

Проведена кафедрою робота очікувано показала, що ефективність навчального процесу можна значно підвищити за умови систематич-

ного використання інформаційних технологій у поєднанні з традиційними методами навчання. Сучасні студенти вже налаштовані на наявність онлайн-компонента, що супроводжує основний курс, і ми можемо відповідати їхнім потребам та побажанням.

Обґрунтована збалансованість електронних і традиційних методів навчання стає пріоритетним напрямом розвитку системи освіти в умовах глобалізації новітніх технологій. Викладачі кафедри природничих наук факультету міжнародної освіти НТУ «ХПІ» знаходяться в повсякчасному пошуку інтенсивних і методично обґрунтованих форм організації навчальної діяльності, що дають змогу підвищувати мотивацію навчання. Головне для нас – знайти методи і створити умови для високої активності студентів, і тоді упродовж усього зайняття учні будуть постійно знаходитися в комунікації та вже своєю творчому пошуку.

Список використаної літератури:

1. Ортинський В.Л. Педагогіка вищої школи : навч. посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2009. С. 278–472. URL: <http://subject.com.ua/pdf/254.pdf>.
2. Гончаренко С.У. Освіта : енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 614–616.
3. Житеньова Н.В. Технології візуалізації в сучасних освітніх трендах. *Відкрите освітнє е-сервіс* довище сучасного університету: збірник наукових праць. 2016. № 2. С. 170–178.
4. Коменский Я.А. Великая дидактика: избранные педагогические сочинения. Москва : Учпедгиз, 1955. 651 с.
5. Волосюк М.А., Проценко О.М. Роль довузівського етапу навчання іноземних студентів у рамках фундаментальної підготовки майбутніх інженерів. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав Хмельницький держ. пед. унів. ім. Григорія Сковороди»*. Київ : Гнозис, 2017. Том II (22). Вип. 37 (3). С. 428–435.
6. Вишківська В. Б., Кушнірук С. А. До проблеми формування професійної компетентності вчителя Нової української школи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 5. Педагогічні науки : реалії та перспективи*. 2018. Випуск 64. С. 4–48.
7. Юсупов В.О. Проблема міжкультурної комунікації в обучении иностранным языкам. *Методология та практика лінгвістичної підготовки іноземних студентів* : матеріали наук.-практ. конф. Харків : ХНМУ, 2012. Вип. 6. С. 194–195.
8. Kushniruk S.A. Formal-logical analysis of the conceptual and terminological system of Ukrainian didactics. *Science and education: trends and prospects: Collection of scientific articles*. Aspect Publishing of Budget Printing Center, Taunton, United States of America, 2018. P. 338–344.

Semjannikova N. The specifics of the implementation of general didactic principles in the conditions of informatization of the educational process (pre-university training of foreign citizens)

The article discusses the specifics of the implementation of general didactic methods and principles at the initial stage of training of foreign students.

Informatization of the educational process provides for a rational, pedagogically balanced combination of traditional didactic systems and new educational information technologies, embedding computer-based educational tools in existing educational systems. In the modern educational process, it is necessary to take into account not only the didactic functions of information and communication technologies, but also the observance of certain didactic principles of study. The article discusses the possibility of using didactic information and communication technologies (ICT) in working with foreign students in universities of our country.

This is due to the need to overcome the difficulties and problems that foreigners experience when studying in a foreign language with a parallel mastery of this language in the context of sociocultural and biological adaptation to the new environment. Foreign students must consciously obtain knowledge, perceive it in a foreign language and use it in practice, in educational activities at the university. The formation of subject competence requires the involvement of new methods, forms and means of learning, taking into account modern achievements in the use of ICT, on which the quality of the educational process depends.

Thanks to the ability of ICT to visualize the knowledge of foreign students, all types of verbal and non-verbal visualization are realized for which it is difficult to choose a text description, given the level of knowledge of the language that is being studied, and which at the initial stage is insufficient for an adequate understanding of special texts. In addition, foreign students are very difficult to perceive theoretical material by ear. The effectiveness of the educational process can be significantly increased if the systematic use of information technology in combination with traditional methods of study.

Key words: *Informatization, education, visualization, didactic principles, foreign students, communication technologies, traditional methods, educational process.*

УДК 378.147.091.33-027.22:378.093.2ВГПК
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.72-2.22>

Н. І. Скрипник

кандидат філологічних наук,
завідувач кафедри української філології
КЗВО «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»

ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА СТУДЕНТІВ ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

У соціокультурних умовах сучасного освітнього простору підсистема педагогічних практик у системі професійної підготовки доповнюється, розширюється й ускладнюється. З'ясовано, що особливого статусу в системі фахової підготовки майбутніх педагогів набуває педагогічна практика, оскільки вона є необхідним етапом у підготовці студентів до професійної діяльності, а спільною ознакою всіх практик має стати професійна педагогічна спрямованість. Розкрито проблему формування професійно-комунікативної компетентності студентів-філологів у процесі проходження педагогічної практики, обґрунтовано актуальність проблеми, проаналізовано роботи дослідників з окресленого питання. Зауважено, що практика як невід'ємна складова частина фахової підготовки студентів гуманітарно-педагогічного коледжу має сприяти саморозвитку та професійному становленню, а також удосконаленню комунікативно-мовленнєвої компетентності. Метою статті є з'ясування особливостей проведення педагогічної практики в гуманітарно-педагогічному коледжі й обґрунтування її місця і значення у формуванні професійно-комунікативної компетентності вчителів-філологів. За нашими спостереженнями, рівень сформованості професійно-педагогічних, комунікативно-мовленнєвих навичок та умінь студентів, розвиток лінгвістичного, педагогічного мислення, виразного мовлення, оперативність, мобільність, системність, творчість, самостійність під час проходження практик залежать від засвоєння студентами теоретичних знань на заняттях із таких навчальних дисциплін освітньо-професійної програми: український фольклор, українська діалектологія, сучасна українська літературна мова, педагогіка, психологія, методика викладання української мови, риторика, культура мови, стилістика тощо. Отже, всі види педагогічної практики спеціальності 014 Середня освіта (Українська мова і література) забезпечують науковий розвиток особистості, впливають на психолого-педагогічну підготовку студентів, формують розуміння важливості й необхідності оволодіння навичками неперервної освіти, сприяють удосконаленню вмій спілкуватися з учнями, колегами та батьками.

Ключові слова: комунікативна, мовленнєва і професійна компетентність, сучасна школа, фахова підготовка майбутніх учителів, педагогічна практика.

Постановка проблеми. Педагогічна практика є обов'язковою складовою частиною освітнього процесу, логічним його продовженням та завершенням. У професійній підготовці студентів-словесників В. Коваль вбачає цілеспрямований, динамічний, інноваційний процес, адаптований до реальних умов закладу вищої освіти, що визначається його конкурентоспроможністю на ринку освітніх послуг [2, с. 166]. Педагогічну практику студентів-філологів у нашій розвідці ми розглянемо як засіб формування професійно-комунікативної, мовленнєвої компетентності та оволодіння фаховою підготовкою з елементами науково-дослідної діяльності. Інакше кажучи, саме педагогічна практика постає підґрунтям для засвоєння методів та прийомів дослідження, коли майбутній учитель української мови вчиться всебічно підходити до вивчення певної проблеми, спостерігати, накопичувати потрібний матеріал, узагальнювати, робити висновки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблему підготовки майбутніх учителів до педагогічної практики, до професійної діяльності досить широко розглянули у своїх працях такі вітчизняні дослідники: Н. Батечко, І. Барабаш, О. Баркунова, І. Зязюн, С. Калашнікова, В. Коваль, Т. Кожевникова, В. Кремень, Т. Крюкова, В. Майборода, Н. Побірченко, О. Семенов, С. Сисоєва тощо.

Метою статті є з'ясування особливостей проведення педагогічної практики в гуманітарно-педагогічному коледжі й обґрунтування її місця і значення у формуванні професійно-комунікативної компетентності вчителів-філологів.

Виклад основного матеріалу. Нині гостро постає проблема підготовки професійно компетентних майбутніх педагогів, формування яких відбувається протягом усього освітнього процесу в закладі вищої освіти і, насамперед, у процесі педагогічної практики. Педагогічна практика студентів є основною частиною Державного освіт-

нього стандарту вищої освіти та міцним фундаментом для закладання основних педагогічних, професійно-комунікативних умінь і навичок майбутніх учителів української мови.

I. Зязюн вбачає у професійній компетентності знання предмета, методики його викладання, педагогіки і психології, а разом із цим рівень розвитку професійної самосвідомості, індивідуально типові особливості й професійно значущі якості [3, с. 34].

За твердженням О. Семенов, професійна компетентність учителя української мови і літератури – це інтегральна особистісна якість, що включає педагогічну, психологічну, лінгвістичну, мовну, комунікативну, фольклорну, літературну, методичну, інформаційну, дослідницьку компетенції й виявляється на високому рівні готовності філологів до педагогічної діяльності [4, с. 38].

Відповідно до навчальних планів на філологічному факультеті, система безперервної практики майбутніх учителів-словесників у гуманітарно-педагогічному коледжі має такий вигляд (табл. 1).

Нині кваліфікованому фахівцю замало бути лише знавцем навчальних предметів. Сучасний учитель має забезпечити ефективність своєї роботи, яка визначається самою особистістю педагога, його вміннями, світоглядом, культурою, зв'язним мовленням та професійно-комунікативною компетентністю. Під час проходження практик студенти користуються різними методами педагогічних досліджень: спостереження, бесіди з учнями, батьками і вчителями, анкетування, тестування, вивчення шкільної документації, дослідно-експериментальне навчання тощо.

I. Барабаш до найважливіших завдань педагогічної практики на філологічних факультетах зараховує такі: набуття майбутніми вчителями професійних якостей; поглиблення і закріплення здобутих у закладі вищої освіти знань із педагогіки, психоло-

гії, методики, спеціальних дисциплін і застосування їх на практиці для вирішення конкретних педагогічних завдань; психологічна адаптація в педагогічному колективі; озброєння студентів умінням спостерігати та аналізувати навчально-виховну діяльність, що проводиться з учнями; накопичення досвіду самостійної роботи; засвоєння нових методичних технологій; освоєння наукової організації праці вчителя-філолога; вивчення, аналіз і узагальнення передового педагогічного досвіду, а також аналіз і оцінка результатів своєї педагогічної діяльності; розвиток педагогічного мислення, любові до майбутньої професії, поліпшення своїх педагогічних здібностей; конкретизація, вдосконалення і розвиток необхідних професійних якостей учителя української мови та літератури [1, с. 137–138].

На нашу думку, на особливості формування професійної та удосконалення комунікативно-мовленнєвої компетентності студентів гуманітарно-педагогічного коледжу неабиякий вплив справляють засоби фольклорних, діалектологічних експедицій.

Під час *фольклорної практики* відбувається актуалізація знань, набутих під час вивчення навчальної дисципліни «Український фольклор», розширюється уявлення майбутніх учителів української мови і літератури про роль фольклору в житті народу, динаміку розвитку мистецтва слова. Щоденне спілкування з різними категоріями населення допомагає виховному розвитку майбутніх педагогів. Вдало побудовані питання «занурюють» респондента у світ спогадів і відчуттів, відображених у прислів'ях, приказках, піснях, казках, легендах тощо. Мета навчальної (*фольклорної*) практики – збір та систематизація регіонального фольклору, закріплення та практичне застосування теоретичних знань, набутих під час вивчення навчальних курсів із різних дисциплін філологічного циклу, а також розвиток кому-

Таблиця 1

Освітній рівень	Вид практики	Місце в навчальному плані	Керівництво	Вид контролю
бакалавр	фольклорна	1 курс, 2 семестр, 1 тиждень	кафедра української філології	диференц. залік
	практика з позакласної та позашкільної виховної роботи	1, 2 курс, 2, 3 семестр	кафедра шкільної педагогіки, психології та окремих методик	диференц. залік
	діалектологічна	2 курс, 4 семестр, 1 тиждень	кафедра української філології	диференц. залік
	табірний збір (підготовка до практики в дитячих оздоровчих таборах)	2 курс, 4 семестр, 1 тиждень	кафедра шкільної педагогіки, психології та окремих методик	диференц. залік
	практика в дитячих оздоровчих таборах	2 курс, 4 семестр, 3 тижні	кафедра шкільної педагогіки, психології та окремих методик	диференц. залік
	пропедевтична	2 курс, 4 семестр	кафедра української філології	диференц. залік
	пробні уроки в ЗЗСО	3 курс, 5, 6 семестр	кафедра української філології	диференц. залік
	практика з науково-педагогічних досліджень	4 курс, 7 семестр	кафедра української філології	диференц. залік
переддипломна	4 курс, 8 семестр, 8 тижнів	кафедра української філології	диференц. залік	

нікативно-мовленнєвої компетентності учасників освітнього процесу.

На допомогу студентам у проходженні фольклорної практики викладач Н.І. Скрипник видала навчально-методичний посібник «Методичні вказівки з фольклорної практики» (Вінниця, 2020), в якому акцентує увагу на особливостях збирання й упорядкування фольклорного матеріалу.

Захист фольклорної практики відбувається у формі творчого звіту «Фольклор як джерело українських традицій та відтворення національної ідентичності».



Діалектологічна практика вважається прекрасною основою залучення студентів-філологів до таємниць мови й мовознавчої науки, формування мовної, лінгвістичної, етнолінгвістичної компетентності, професійної та комунікативно-мовленнєвої компетентності. Збираючи та опрацьовуючи діалектологічний матеріал, студенти поглиблюють уявлення про духовну, матеріальну культуру різних регіонів України, детальніше знайомляться з основними лексико-граматичними і фонетичними особливостями діалекту, виробляють основні навички збору, обробки, аналізу автентичного матеріалу та наочно опановують психологію діалектного спілкування.

Захист діалектологічної практики відбувається у формі творчого звіту з діалектологічної практики «Кожне сільце має своє слівце».



Сучасний учитель-філолог – це вчитель-професіонал, котрий займає активну педагогічну позицію, має лінгвістично-педагогічний світогляд, відрізняється інформаційною і науково-дослідницькою культурою, ерудований, креативний майстер, комунікатор [5, с. 22].

Для того, щоб стати висококваліфікованим фахівцем, майбутньому вчителю-словеснику обов'язково під час навчання потрібно пройти усі види педагогічних практик, адже кожен вид практики має свою специфіку й важливість, а разом усі ці види практик сприяють розвитку та вдосконаленню професійно-комунікативної компетентності студентів.

Ми вважаємо, що набуті в процесі навчальних практик навички та уміння сприятимуть успішному виконанню професійних обов'язків на педагогічній практиці. Наприклад, під час проходження *пропедевтичної практики* студенти спостерігають за освітнім процесом у загальноосвітній школі, за навчальною діяльністю вчителя української мови, обов'язками класного керівника, а також відвідують класні години, позакласні заходи, заняття гуртків тощо. Перебуваючи у школах, студенти не лише спостерігають за освітнім процесом, а й переймають досвід роботи вчителя, відвідують уроки української мови та літератури, допомагають учителям підготувати наочність і відповідний дидактичний матеріал для уроків, що ефективно впливає на розвиток їхніх професійних якостей, культуру мовлення.

Захист практики проходить у форматі трибуни передового педагогічного досвіду. Кожен студент презентує власні спостереження усною доповіддю в супроводі мультимедійної презентації. Завдання практикантів – описати досвід роботи вчителя школи, за яким він був закріплений, критично проаналізувавши здобутки й недоліки.



Метою навчально-виховної практики «Пробні уроки з української мови та літератури» є вироблення в майбутніх учителів-словесників професійних умінь і навичок організації освітнього про-

цесу в школах різного типу. Практика проводиться після вивчення відповідних розділів окремих методик за рахунок часу, відведеного навчальним планом на педагогічну практику. У процесі проведення пробних уроків зазвичай студенти виконують такі види діяльності: працюють із навчальними програмами, підручниками, посібниками, методичною літературою; знайомляться з організацією освітнього процесу в класі, з роботою окремих вчителів, класних керівників; проводять уроки з української мови та літератури, позакласні заняття, виховні заходи; відвідують та аналізують пробні уроки однокласників; добирають та самостійно виготовляють наочний і роздатковий матеріал; використовують ТЗН, сучасні інформаційні технології; здійснюють диференційне навчання, індивідуальний підхід; розробляють конспекти; проводять різні типи занять.

Захист навчально-виховної практики «Пробні уроки з української мови та літератури») відбувається у формі творчої підсумкової конференції «Від теорії до практики».



Практика з науково-педагогічних досліджень спонукає студентів до науково-дослідної діяльності, поглиблення й інтегрування теоретичних знань із навчальної дисципліни «Науковий пошук вчителя-філолога» на практиці. Адаже предметом вивчення навчальної дисципліни є культура сучасної української літературної мови. Робота над культурою мови студентів проводиться з урахуванням двох аспектів: ознайомлення студентів із нормами та варіантами української мови й мовлення та удосконалення мовної підготовки майбутніх учителів-словесників щодо володіння мовними нормами української мови в різних структурно-функціональних стилях на лексичному, морфологічному, синтаксичному та правописному рівнях.

Проходження цієї практики передбачає апробацію та дослідження традиційних, інноваційних методів і прийомів роботи з учнями. За результатами практики, студенти на творчій лабораторії

«Інтеграція теоретичної та практичної підготовки майбутнього вчителя української мови та літератури» (захист практики з науково-педагогічних досліджень студентів спеціальності 014 «Середня освіта (Українська мова і література)») презентують свої напрацювання, а також разом із викладачем-керівником практики видають збірник студентських статей, в якому висвітлюють наукові результати проходження практики з науково-педагогічних досліджень.



Заключною ланкою практичної підготовки студентів гуманітарно-педагогічного коледжу є довготривала *переддипломна практика* «Шляхи формування педагогічної майстерності молодого вчителя». Ключовими завданнями переддипломної практики є поглиблення, закріплення, узагальнення і вдосконалення здобутих студентами теоретичних знань, набутого професійного досвіду, компетентностей та підготовки до самостійної фахової діяльності, а також збір студентами-практикантами фактичних матеріалів для виконання дипломних робіт. Мета переддипломної практики полягає в оволодінні практикантами сучасними методами, прийомами і формами організації освітнього процесу, набутті професійних умінь і навичок для прийняття самостійних рішень під час конкретних ситуацій. Звіт із переддипломної практики студентів спеціальності 014 «Середня освіта (Українська мова і література)» відбувається у формі конкурсної програми «Творчий портрет шкільного вчителя нового покоління».

Пропонуємо студентам взяти участь в анкетуванні й відповісти на запропоновані запитання. Зокрема, опитування за підсумками практики: 1. Які труднощі виникли у процесі практики? Що є їх причиною? 2. У чому Ви вбачаєте позитивний вплив практики? 4. У чому Ви вбачаєте недоліки практики? а) у плані практики; б) у короткому проміжку часу, відведеному для практики; в) у керівництві практикою зі сторони методиста; г) у керівництві зі сторони працівників закладу;

г) інше (напишіть). 5. Чи задоволені Ви практикою? а) абсолютно; б) швидше задоволений (на), ніж ні; в) не задоволений; г) не можу відповісти. 6. Чи готові Ви працювати як педагог у школі? 7. Ваші пропозиції щодо вдосконалення практики.

Висновки і пропозиції. Отже, педагогічна практика студентів гуманітарно-педагогічного коледжу є обов'язковим компонентом освітньо-професійної програми для здобуття рівня вищої освіти «бакалавр». Практика має за мету набуття здобувачем вищої освіти професійної компетентності, модернізує, збагачує комунікативні та мовленнєві вміння студентів, а саме: вчить студентів безконфліктно спілкуватися, правильно реагувати на зауваження, що виникають у процесі професійної діяльності, а також розвиває бездоганне літературне мовлення (на уроках і в позаурочних ситуаціях) та увиразнює мовлення.

Можна зробити висновок, що всі види практик передбачають удосконалення професійно-практичної підготовки майбутніх педагогів.

Список використаної літератури:

1. Барабаш І. Формування професійної компетентності студентів-філологів у процесі проходження педагогічної практики (теоретичний аспект). *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2014. № 9 (Ч. 1). С. 135–139.
2. Коваль В.О. Теоретичні й методичні засади формування професійної компетентності майбутніх учителів-філологів у вищих педагогічних навчальних закладах : монографія. Умань : ПП Жовтий О.О., 2013. 455 с.
3. Кузьміна Н.В. Професіоналізм личности преподавателя и мастера производственного обучения. Москва : Высшая школа, 1990. 119 с.
4. Семенов О.М. Система професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури (в умовах педагогічного університету) : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 2005. 476 с.
5. Семенов О.М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури : монографія. Суми : ВВП «Мрія-1» ТОВ, 2005. 404 с.

Skrypnik N. Pedagogical practice of students Humanities and Pedagogical College in the process of formation of professional-communicative competence

In the socio-cultural conditions of the modern educational space, the subsystem of pedagogical practices in the system of professional training is supplemented, expanded and complicated. It was found that pedagogical practice acquires a special status in the system of professional training of future teachers, as it is a necessary stage in the preparation of students for professional activity, and a common feature of all practices should be professional pedagogical orientation. The problem of formation of students-philologists' professional-communicative competence in the process of passing pedagogical practice is revealed, the urgency of the problem is substantiated, the works of researchers on the outlined question are analyzed. It is noted that practice as an integral part of professional training of students of the humanities and pedagogical college should promote self-development and professional development, as well as the improvement of communicative and speech competence. The purpose of the article is to clarify the features of pedagogical practice in the humanities and pedagogical college and substantiate its place and importance in the formation of teachers' of philology professional and communicative competence. According to our observations, the level of professional-pedagogical, communicative-speaking skills and abilities of students, development of linguistic, pedagogical thinking, expressive speech, efficiency, mobility, system, creativity and independence during internships depend on students' acquisition of theoretical knowledge in such classes of educational and professional program: Ukrainian folklore, Ukrainian dialectology, modern Ukrainian literary language, pedagogy, psychology, methods of teaching the Ukrainian language, rhetoric, language culture, stylistics, etc. Thus, all types of pedagogical practice of specialty 014 Secondary Education (Ukrainian language and literature) provide scientific development of personality, influence psychological and pedagogical training of students, form understanding of importance and necessity of mastering skills of continuous education, promote improvement of communication skills with students, colleagues and parents.

Key words: *communicative, speech and professional competence, modern school, professional training of future teachers, pedagogical practice.*

УДК 378.147.091.33:616.071-057.86
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.72-2.23>

О. А. Снісар

кандидат педагогічних наук,
завідувач кафедри природничих дисциплін
Черкаської медичної академії

К. О. Ліфер

викладач кафедри природничих дисциплін
Черкаської медичної академії

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ІЗ ЛАБОРАТОРНОЇ ДІАГНОСТИКИ

У статті розглянуто питання вдосконалення підготовки фахівців із лабораторної діагностики в контексті сучасних змін у роботі медичних лабораторій: застосування високотехнологічного обладнання, комп'ютеризація робочих місць, розширення переліку методів лабораторних досліджень, впровадження міжнародних стандартів. Розкрито переваги автоматизації лабораторних досліджень, що включають значне підвищення продуктивності лабораторій, розширення спектра досліджень, покращення їх якості та підвищення точності. Проаналізовано вимоги до фахових компетентностей лаборантів медицини у зв'язку із сучасними тенденціями, що включають оволодіння на високому рівні інноваційними методами досліджень та діагностики, вміння працювати з високотехнологічним обладнанням, готовність до підвищення кваліфікації, професійного розвитку.

Для підготовки фахівців, що відповідають таким характеристикам, запропоновано застосовувати в навчальному процесі інтерактивні методи та проблемне навчання, зокрема проблемні лекції, метод «мозкового штурму», ситуаційні проблемні задачі, метод аналізу конкретних ситуацій, провакаційні завдання, ділові ігри. Візуалізацію навчальної інформації, що є надзвичайно актуальною при підготовці майбутніх лаборантів медицини, доцільно забезпечувати за допомогою комп'ютерних технологій, інтерактивного мультимедійного навчального комплексу на основі технології SMART Board, яке дає змогу демонструвати наукові відеофільми, методики досліджень, виводити зображення мікропрепаратів із мікроскопа на екран, створювати опорні конспекти, структурно-логічні схеми, продукційні моделі, інтелект-карти, що полегшує сприйняття матеріалу, ілюструє логічний хід розв'язання проблемних ситуацій. У статті зроблено акцент на вирішення найактуальнішого нині питання – це навчання спеціалістів із лабораторної діагностики роботи із сучасною апаратурою для забезпечення високої якості досліджень. Визначено, що найбільш ефективним для таких цілей є застосування на практичних заняттях цифрових лабораторій, наприклад лабораторії «Einstein», ознайомлення студентів із різними моделями найсучаснішого лабораторного обладнання, використання медичної інформаційної системи ЕМСіМЕД, а саме з модуля «Лабораторія».

Ключові слова: фахівці з лабораторної діагностики, медичні лабораторні дослідження, проблемні методи, візуалізація інформації, комп'ютерні технології.

Постановка проблеми. Однією з актуальних тенденцій сучасної медицини є розширення спектра і обсягу використання високотехнологічних методів лабораторно-діагностичних досліджень. До 80% інформації, що необхідна для забезпечення діагностики та лікування пацієнтів, надається дослідженнями, що проводяться в медичних лабораторіях [1, с. 31]. Одним зі шляхів, що може суттєво підвищити якість та оперативність цих досліджень, є зменшення суб'єктивних чинників, тому лабораторна діагностика є однією з галузей медицини, де в останні роки відбувається активне впровадження нового високотехнологічного обладнання, автоматичних аналізаторів, комп'ютеризація робочих місць, розширення переліку методів лабораторних досліджень, впровадження міжнародних стандартів. Сучасні

вимоги до фахових компетентностей спеціалістів із лабораторної діагностики змінюють процес підготовки їх у закладах вищої медичної освіти. При викладанні предметів природничого циклу та дисциплін фахової підготовки необхідно розширювати можливості застосування комп'ютерних технологій, формувати у студентів уміння працювати із цифровою лабораторією, цифровими мікроскопами та їх програмним забезпеченням, підвищувати інформаційну грамотність, навчати роботи з медичною інформаційною системою ЕМСіМЕД.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання підвищення якості проведення клінічних лабораторних досліджень та вивчення впливу на цей процес рівня підготовки працівників лабораторій висвітлено в роботах М.Ш. Абди, П.М. Полушкіна, Т.М. Шевченко, В.В. Степаненка,

І.А. Плеш, Г.І. Кшановської, О.Й. Хомко, Л.Д. Борейко. У публікаціях Р.І. Байцар, І.І. Сидорко, В.М. Тіхенко, Н.М. Тіхенко розглянуто найсучасніший підхід до підвищення якості надання послуг медичними лабораторіями, що включає впровадження системи управління ризиками. Ця система дає змогу в конкретній лабораторії виявити наявні ризики виникнення помилок та визначити можливості для удосконалення роботи [1, с. 32].

У контексті зазначених змін у галузі Т.І. Сук, О.Й. Хомко, І.Р. Пержул, П.М. Молдован пропонували в процесі підготовки бакалаврів із лабораторної діагностики звернути більше уваги на вивчення пропедевтики внутрішніх та дитячих хвороб, загальної хірургії, а в процесі підготовки магістрів впровадити дисципліни, які б вивчали клінічну гематологію, імунологію, мікологію, токсикологію, сучасні лабораторні методи дослідження. О.В. Федосєєвою було розроблено шляхи покращення підготовки майбутніх лікарів-лаборантів із питань гістології та цитології, формування в них клініко-лабораторного мислення. Методичні засади формування хімічної складової частини професійної компетентності майбутніх фахівців із лабораторної діагностики висвітлено в роботах І.М. Ніколаєвої. У дослідженні Л.Г. Кайдалової, Л.В. Дрожик розглянуто використання інтерактивних технологій у процесі підготовки лаборантів, але в процесі викладання не фахових дисциплін, а предметів гуманітарного циклу. Питання застосування комп'ютерної техніки, сучасних освітніх технологій у процесі професійної підготовки лаборантів медицини нині вивчено неповною мірою.

Мета статті – проаналізувати можливості використання комп'ютерних технологій та інноваційних методів навчання у процесі професійної підготовки фахівців із лабораторної діагностики для формування в майбутніх спеціалістів компетентностей, що відповідають сучасним вимогам.

Виклад основного матеріалу. Ще 10–15 років назад у більшості клініко-діагностичних лабораторій застосовувались переважно ручні методи аналізу, при яких лаборанти виконували усі основні етапи досліджень. Недоліками таких методів є низька продуктивність, невелика кількість параметрів, що можна одночасно визначити під час проведення аналізу, похибки на різних етапах у результаті впливу людського чинника.

Сучасна медицина ставить високі вимоги до результатів клінічних лабораторних досліджень, тому одним з основних напрямів розвитку лабораторної діагностики стало зменшення впливу людського чинника внаслідок підвищення автоматизації робочих місць.

У світовій лабораторній практиці автоматизація почалася з 50-х років минулого сторіччя зі створення фотометрів і спектрофотометрів із контрольованою температурою кювети, що дало

змогу реалізувати принцип кінетичного дослідження субстратів, ферментів та інших речовин [2, с. 45]. Подальша автоматизація лабораторних досліджень мала лише переваги:

– розширила спектр досліджень. Сучасні лабораторії, крім стандартного набору загальноклінічних, гематологічних, біохімічних, бактеріологічних та гістологічних досліджень, володіють технологіям проведення полімеразної ланцюгової реакції, виявлення в біологічних рідинах організму гормонів, імуноглобулінів, онкомаркерів, регуляторних пептидів, факторів росту, цитокінінів, а також вивчають каріотип і структуру ДНК людини, що необхідно для визначення мутацій та діагностики спадкових захворювань [3, с. 148];

– значно підвищила продуктивність лабораторій. Сучасні біохімічні аналізатори можуть виконувати до 1000 досліджень на годину [3, с. 148]. Великі мережі лабораторій можуть проводити до 15 мільйонів тестів у рік [4];

– покращила якість та сприяла підвищенню точності досліджень. Наприклад, звичайний аналіз крові дає змогу дослідити 10–12 показників, а автоматичні гематологічні аналізатори визначають одночасно 26 і більше параметрів [5, с. 90]. Програмне забезпечення аналізаторів дає змогу задавати необхідні параметри, відслідковувати проходження етапів реакції. Така система контролю зменшує ризик помилки через вплив людського фактора;

– позитивно вплинула на економічний аспект роботи лабораторій. Автоаналізатори дають змогу отримати достовірні результати з невеликого об'єму біологічної рідини, а тому витрачається менше реагентів [2, с. 47].

Такі інновації значно підвищують вимоги до кваліфікації фахівців із лабораторної діагностики. Вони мають не лише на високому рівні володіти сучасними методами досліджень, працювати з високотехнологічним обладнанням, але й бути готовими до постійного підвищення кваліфікації, оволодіння новими методами досліджень.

Усе вищезазначене вимагає змін у теоретичній та практичній підготовці фахівців із лабораторної діагностики, що включатиме як внесення коректив до змісту навчального матеріалу, так і впровадження інноваційних методів викладання, організацію безперервного навчання. Сучасний лаборант має навчитися збирати клінічні відомості пацієнта, аналізувати їх, синтезувати у вигляді нового знання: побудови плану обстеження, синдромного діагнозу, медичної діагностики, вибрати методи забору біологічного матеріалу та підготовки його до дослідження відповідно до технічного оснащення лабораторії та реактивів, інтерпретувати отримані результати за критерієм «норма/патологія», об'єктивно оцінювати власну діяльність та роботу колег.

Для реалізації таких завдань доцільно активно впроваджувати інтерактивні методи, проблемне навчання, застосовувати різні способи візуалізації навчальної інформації. Для створення на занятті навчальної проблеми викладач може використати навчальний відеофільм, що ілюструє перебіг захворювання обміну речовин, продемонструвати результати обстеження пацієнта з певною патологією, навести перелік лабораторних досліджень, які призначив лікар і поставити перед студентами завдання визначити захворювання пацієнта. Такий підхід вимагає застосування в навчальному процесі інтерактивного мультимедійного навчального комплексу на основі технології SMART Board. Він не лише дає змогу демонструвати наукові відеофільми, методики досліджень, виводити зображення мікропрепаратів із мікроскопа на екран, а й дає змогу студентам створювати опорні конспекти, структурно-логічні схеми, продукційні моделі, інтелект-карти, що полегшує сприйняття матеріалу, візуалізує логічний хід розв'язання проблемної ситуації.

Наприклад, під час вивчення дисципліни «Медицина генетика» проблемну лекцію варто провести з теми «Молекулярні основи спадковості. Реалізація спадкової інформації». Ця тема безпосередньо пов'язана із впровадженням такого сучасного методу діагностики, як полімеразна ланцюгова реакція (ПЛР). На лекції студенти отримують знання з особливостей будови ДНК, РНК, процесів дуплікації, репарації, транскрипції, трансляції. Визначають, на яких закономірностях ДНК базується ПЛР-діагностика і чому вона має такі широкі можливості застосування: від виявлення інфекційних агентів (у тому числі коронавірусу SARS-CoV-2) та визначення генетично модифікованих організмів до виявлення мутацій та спадкових захворювань. Оскільки тема містить велику кількість термінів, із прийомів візуалізації навчальної інформації бажано застосувати побудову інтелект-карти.

У процесі вивчення біологічної хімії та біохімічних методів дослідження на лекціях із тем «Обмін вуглеводів. Регуляція вуглеводного обміну. Патологія вуглеводного обміну», «Обмін ліпідів. Патологія обміну ліпідів», «Взаємозв'язок процесів обміну. Роль печінки в обміні речовин. Взаємозв'язок обміну білків, жирів і вуглеводів» вдалими буде проведення проблемних лекцій чи застосування методу «мозкового штурму».

На практичних заняттях із дисциплін «Біологічна хімія з біохімічними методами дослідження», «Клінічні лабораторні дослідження», «Гістологія з технікою гістологічних досліджень», «Мікробіологія з основами імунології та технікою мікробіологічних досліджень» є широкі можливості для застосування ситуаційних проблемних задач, методу аналізу конкретних ситуацій, провокаційних завдань, ділових ігор. Ці методи спонукають учасників навчального

процесу шукати додаткову інформацію, пропонувати варіанти вирішення проблеми, відходити від стереотипів у професійній діяльності, аналізувати помилки в роботі колег. Завдання з багатьма варіантами розв'язання є найкращими для розвитку мислення. Вони мають кілька правильних варіантів вирішення, і студенти оцінюють їх із погляду доцільності в конкретній ситуації. Такий підхід готує студентів до роботи в сучасних лабораторіях, які проводять значний спектр досліджень. Наприклад, панель тільки біохімічних досліджень може містити до 90 видів аналізів [4].

У процесі викладання дисциплін «Біологічна хімія з біохімічними методами дослідження», «Клінічні лабораторні дослідження», в яких студенти використовують багато методик, ефективно застосовувати продукційні моделі. Вони являють собою алгоритм для вирішення завдання у вигляді схеми. Якщо звичайна інструкція складається з великої кількості правил, то продукційна модель зводить їх в одну візуальну композицію з усіма зв'язками та розгалуженнями. Така форма подання алгоритму чи інструкції значно прискорює роботу з ними.

Неочікуваними для студентів є «провокаційні» методи, до яких належить гра-провокація. Під час її проведення викладач може подати в умові задачі помилкову вказівку, що суперечить правилам виконання лабораторного дослідження, чи продемонструвати алгоритм проведення дослідження, що містить помилки. Студенти мають проявити уважність та знання матеріалу, щоб виявити цю помилку, а також переконати викладача, наводячи власні аргументи і міркування. Це формує такі важливі професійні якості майбутнього лаборанта, як уважність, відповідальність, здатність оцінювати правильність та якість проведеної роботи. Саме таке ставлення до роботи суттєво зменшує ризик виникнення помилок у лабораторній діагностиці.

Застосування на практичних заняттях із фахових дисциплін ділових ігор занурює студентів в атмосферу діяльності, близьку до роботи лаборанта медицини, формує вміння працювати у складних, нестандартних ситуаціях, ефективно виконувати типові та проблемні завдання в професійній діяльності. Ділова гра дає змогу сформулювати уявлення про взаємодію лабораторної служби з різними службами такого складного механізму, яким нині є поліклініка, стаціонар, лікарняно-поліклінічне об'єднання.

Вирішення навчальних проблем сприяє підвищенню рівня інформаційної грамотності студентів, що полягає в умінні знаходити інформацію, необхідну для професійної діяльності, у перевірених джерелах, наприклад на сайті МОЗ, в електронних наукових фахових виданнях, а також аналізувати та систематизувати цю інформацію.

У контексті оснащення лабораторій високотехнологічними приладами та зменшення впливу лаборанта на результат дослідження можливо було б прогнозувати зведення до мінімуму такого поняття, як «лабораторна помилка». Але у США, де в лабораторії вже багато років застосовуються автоматичні аналізатори, до 7,5% лабораторних помилок спричиняють небезпеку життю пацієнтів [1, с. 31]. Це говорить про те, що людський фактор продовжує суттєво впливати на якість дослідження та об'єктивність його результатів, адже саме працівники лабораторій готують біоматеріал до дослідження, налаштовують обладнання, інтерпретують результати.

Тому одна з найактуальніших проблем, що є нині в підготовці спеціалістів із лабораторної діагностики, – це навчання студентів нових методів досліджень, роботи із сучасною апаратурою та медичною інформаційною системою EMCiMED.

Сучасні лабораторії оснащені високотехнологічним обладнанням, зокрема повністю автоматичним біохімічним аналізатором BioChem FC-360 та напівавтоматичними аналізаторами Mindray BA-88, Stat Fax 3300, Chem 7. І хоча в основі роботи цих приладів лежить принцип фотометрії, від одноканальних КФК-2, КФК-3 їх відрізняють багатофункціональність та складне програмне забезпечення. Завдяки колесу оптичних фільтрів на 8-11 позицій в оптичному діапазоні від 340 до 750 нм, вони можуть забезпечити проведення великої кількості методик тесту. Оптико-електронними приладами є й сучасні лабораторні аналізатори сечі Dirui H, CL-50 Plus, URI-TEX 300. Вони мають вбудовані рефрактометр, систему турбідиметрії та колориметр. Перелічені прилади мають інтерфейс на основі сенсорного дисплея, що забезпечує зручне керування приладом, підключаються до комп'ютера, на дисплеї відображається кінетика дослідження з побудовою графіка реакції, вони можуть статистично обробляти дані та зберігати в пам'яті більше 3000 аналізів.

Для роботи з такими приладами студентів треба починати готувати вже на першому курсі під час вивчення дисциплін «Техніка лабораторних робіт» та «Аналітична хімія». Для цього мало навчати їх роботи з типовими моделями: рефрактометром ИРФ-454 Б2М, рН-метром рН-113, фотоелектроколориметрами КФК-2, КФК-3. Більш ефективним є застосування цифрових лабораторій, наприклад лабораторії «Einstein». За допомогою набору датчиків (рН-метр, колориметр, датчики провідності та температурні датчики), що під'єднані до комп'ютера, та відповідних програм можна проводити широкий спектр досліджень високої точності, а результати відображати у вигляді таблиць чи графіків на моніторі, зберігати їх у пам'яті комп'ютера та порівнювати між собою.

Цифрова лабораторія дає змогу одночасно підключити кілька датчиків та робити заміри різних параметрів, встановлювати залежність одного параметра від іншого.

Під час вивчення фахових дисциплін студенти мають навчатися працювати з програмним забезпеченням EMCiMED, розділом «Лабораторія». EMCiMED – медична інформаційна система включена до переліку медичних інформаційних систем, рекомендованих МОЗ України. Система EMCiMED передбачає взаємодію усіх суб'єктів клінічного процесу, а лабораторія є одним із найважливіших складників медичного закладу, оскільки без результатів сучасних лабораторних досліджень лікар не може діагностувати більшість захворювань, а отже, призначити лікування. Під час роботи з цією програмою майбутні лаборанти мають змогу навчитись заносити та переглядати результати лабораторних досліджень, створювати та змінювати замовлення на їх проведення, переглядати остаточні результати досліджень, заповнювати лабораторні журнали, створювати архів із даними про дослідження, друкувати етикетки з баркодами та знайомитися з іншою важливою фаховою інформацією, яка буде корисна в подальшій роботі.

Висновки і пропозиції. Сучасні медичні лабораторії потребують фахівців, які могли б працювати із високотехнологічним обладнанням, постійно підвищувати рівень своєї кваліфікації, навчатися нових методів лабораторних досліджень. Такі якості майбутніх фахівців мають формуватися під час усього навчального процесу шляхом застосування інтерактивних методів та проблемного навчання, що розвивають логічне мислення, пізнавальну активність, інформаційну грамотність студентів, уміння вирішувати проблеми та ефективно спілкуватися з колегами та пацієнтами. Під час вивчення природничих та фахових дисциплін майбутні лаборанти мали набути одну з найважливіших компетентностей – проводити дослідження за допомогою високотехнологічного обладнання в лабораторіях різного профілю. З цією метою під час занять необхідно більше уваги приділяти ознайомленню студентів із різними моделями сучасного лабораторного обладнання, навчання роботи з ним, його програмним забезпеченням, готувати біоматеріал та реактиви відповідно до моделей аналізаторів.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі полягають у розширенні використання комп'ютерних та інформаційних технологій у процесі викладання природничих та фахових дисциплін у майбутніх лаборантів медицини, створенні міждисциплінарних курсів, які б поєднували ознайомлення студентів із комп'ютерними технологіями та їх застосуванням у сучасних методах лабораторних досліджень.

Список використаної літератури:

1. Сидорко І.І., Байцар Р.І. Управління ризиками у клініко-діагностичних лабораторіях. *Вимірвальна техніка та метрологія*. 2020. Т. 81, вип. 2. С. 30–38.
2. Шевченко Т.М., Полушкін П.М. Електронний посібник до вивчення курсу «Організація лабораторної справи з системою управління якістю лабораторних досліджень». Дніпропетровськ : ДНУ, 2014. 136 с. URL: http://repository.dnu.dp.ua:1100/upload/753e2847ec21628e5b3a50a2ca0782c2Sistema_upravlinnya_yakisty_laboratornix.PDF (дата звернення: 05.08.2020).
3. Сучасні можливості клінічної лабораторної діагностики / І.А. Плеш та ін. *Буковинський медичний вісник*. 2014. Т. 18, № 1. С. 147–150.
4. Лабораторія Synevo. URL: <https://www.synevo.ua/ru/p/about-synevo> (дата звернення: 04.08.2020).
5. Кшановська Г.І., Борейко Л.Д., Каратєєва С.Ю. Інтеграція науки і практики як механізм формування висококваліфікованих спеціалістів в області сучасної медицини. *Priorytowe obszary badawcze: od teorii do praktyki*. 30–31 травня 2016 р., м. Люблин. С. 88–92.

Snisar O., Lifer K. Modern trends of professional training of specialists in laboratory diagnostics

The article deals with the issue of improving the training of specialists in laboratory diagnostics in the context of modern changes in the work of medical laboratories: the use of high-tech equipment, computerization of workplaces, expansion of the list of laboratory research methods, and implementation of international standards. The advantages of laboratory research automation are described, including considerable increase of productivity of laboratories, expansion of research range, improvement of research quality and increase of accuracy. The requirements to the professional competencies of medical laboratory technicians in connection with modern trends are analysed, including high-level mastery of innovative methods of research and diagnostics, ability to work with high-tech equipment, readiness for advanced professional training, professional development.

In order to train specialists who meet such characteristics, it is proposed to use interactive methods and problem-based learning, including problem-based lectures, brainstorming, situational problem-solving, situation-specific analysis, provocative tasks, and business games. Visualization of educational information, which is extremely important while training future medical laboratory technicians, should be ensured with computer technology, interactive multimedia educational complex based on SMART Board technology, which allows demonstrating scientific videos, research methods, display images from microscopes to the screen, create reference notes, structural and logical schemes, production models, intelligence maps, which facilitates the perception of the material, illustrates the logical course of solving problem situations. The article focuses on solving the most pressing issue at present – to train specialists in laboratory diagnostics to work with modern equipment in order to ensure high quality research. It is established that the most effective method for such purposes is the use of digital laboratories during practical classes, such as the laboratory “Einstein”, the representation of various models of modern laboratory equipment to the students, the use of medical information system EMCImed, particularly the module “Laboratory”.

Key words: *specialists in laboratory diagnostics, medical laboratory research, problem-based methods, information visualization, computer technology.*

УДК 371.14

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.72-2.24>**О. В. Старостіна**кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов професійного спілкування
Міжнародного гуманітарного університету

ДОСВІД ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ В УКРАЇНІ

У статті розглянуто досвід підвищення кваліфікації викладачів вищої школи в Україні. З'ясовано, що в Україні викладачі вищої школи можуть підвищувати свою кваліфікацію, використовуючи різні форми і види. Зокрема, формами підвищення кваліфікації можуть виступати інституційна, дуальна, безпосередньо на робочому місці тощо, причому зазначені форми можуть поєднуватись між собою. Також виявлено, що основними видами підвищення кваліфікації у викладачів вищів в Україні є участь у практикумах, семінарах, вебінарах, тренінгах, майстер-класах, стажування. Вітчизняні викладачі мають право самостійно вибирати для себе конкретні види, форми, напрями підвищення кваліфікації та суб'єктів, що надають такі послуги. Констатовано, що підвищення кваліфікації відбувається відповідно до річних планів певного закладу освіти, проте викладачі вищів також мають змогу підвищувати кваліфікацію і поза межами річних планів підвищення кваліфікації. Виявлено, що поширеною формою підвищення кваліфікації викладача вищого навчального закладу в Україні є стажування в інших вишах. Загалом стажування викладачів вищів може відбуватися в закладах освіти, організаціях, установах та на підприємствах. Також констатовано, що в Україні поширене підвищення кваліфікації шляхом самоосвіти. Зроблено висновок щодо необхідності подальшого розширення застосування організованих форм підвищення кваліфікації викладачів вищів, зокрема на загальнодержавному рівні. Загалом викладачі вищої школи підвищують власну кваліфікацію не менше ніж один раз на п'ять років. При цьому обсяг підвищення кваліфікації за останні 5 років не може бути меншим ніж 6 кредитів Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи. Вчені ради вищих навчальних закладів власноруч визначають організаційні питання щодо планування й організації підвищення кваліфікації викладачів, що працюють у цих закладах за основним місцем роботи. Результати щодо підвищення кваліфікації беруться до уваги в процесі проведення атестації викладачів, а також обрання на посаду за конкурсом або укладення трудового договору. Підсумовано, що в умовах трансформаційних процесів у вищій освіті України, що тривають, вагомим для підвищення професіоналізму викладачів вищої школи могло б бути короткотермінове стажування у провідних європейських та світових університетах.

Ключові слова: вища школа, викладачі, кваліфікація, стажування, самоосвіта, обмін досвідом, суб'єкти підвищення кваліфікації.

Постановка проблеми. Пріоритетним напрямом розвитку вищої освіти в нашій країні є питання покращення її якості. Це своєю чергою потребує регулярного підвищення кваліфікації викладачів вищої школи.

Кожен викладач ВНЗ – це особистість всередині професорсько-викладацького колективу, що виконує різні науково-педагогічні завдання. Він здійснює підготовку кадрів вищої кваліфікації, розробляючи, передаючи та поширюючи знання, навички та вміння.

Сучасні вимоги до вищої освіти зумовлюють необхідність вивчення й удосконалення організації, змісту, структури, методів та форм підвищення кваліфікації викладачів вищів в Україні. Підвищення кваліфікації і стажування викладачів українських вищів мають вирішувати нагальну проблему задоволення освітніх та професійних потреб викладачів ВНЗ, що має зв'язок не тільки з оновленням та поглибленням знань із предме-

тів, а й із покращенням педагогічної майстерності, оволодінням сучасними педагогічними технологіями. Причому в контексті швидких змін у сучасному житті важливою потребою є постійна освіта особистості викладача упродовж всього життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Питання покращення кваліфікації викладачів знайшли відображення в різних наукових студіях останніх років, у зв'язку з чим можна згадати публікації Г. Андрес, Л. Чухрай [1], В. Гладуш [2], Т. Горохівської [3], Н. Шварпа, Л. Калашнікової [4], О. Щербини [5] та ін.

Проте питання підвищення кваліфікації власне викладачів вищої школи висвітлені неповною мірою. Здебільшого в публікаціях авторами висвітлюються лише окремі аспекти цього багатогранного процесу або ж стосовно до викладачів певного профілю чи певного навчального закладу.

Зазначене зумовлює актуальність подальших досліджень поточного стану і перспектив підви-

щення кваліфікації викладачів вищої школи в нашій країні.

Метою статті є вивчення досвіду підвищення кваліфікації викладачів вищої школи в Україні.

Виклад основного матеріалу. Викладачі вищої школи в Україні мають обов'язок регулярно підвищувати власну кваліфікацію та покращувати свій професійний розвиток відповідно до політики держави в галузі забезпечення якості освітнього процесу. Кваліфікація викладачів вищої школи може підвищуватись як в Україні, так і за кордоном (але за винятком країн, що зараховані ВР України до переліку держав-агресорів чи держав-окупантів).

В Україні викладачі вищої школи можуть підвищувати власну кваліфікацію, використовуючи різні форми і види. Формами підвищення кваліфікації можуть виступати інституційна (очна, заочна, мережева, дистанційна), дуальна, безпосередньо на робочому місці та ін. Зазначені форми можуть поєднуватись між собою. Основними видами підвищення кваліфікації у викладачів вишів в Україні є: навчання відповідно до програми підвищення кваліфікації, зокрема участь у практикумах, семінарах, вебінарах, тренінгах, майстер-класах тощо, стажування. Викладачі мають право самостійно обирати для себе конкретні види, форми, напрями підвищення кваліфікації та суб'єктів, що надають такі послуги.

Обсяг підвищення кваліфікації викладачів вишів в Україні встановлюється в годинах чи кредитах Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи – ЄКТС, при цьому один кредит ЄКТС дорівнює 30 годинам і обраховується за накопичувальним принципом.

Підвищення кваліфікації відбувається відповідно до річних планів певного закладу освіти. Але викладачі вишів також мають змогу підвищувати кваліфікацію і поза межами річних планів підвищення кваліфікації.

Суб'єктом підвищення кваліфікації (далі – СПК) може виступати заклад освіти, його структурний підрозділ, інша наукова установа, юридична або фізична особа, зокрема і фізична особа-підприємець (ФОП), що здійснює освітню діяльність у галузі підвищення кваліфікації викладачів вишів. Таким чином, викладачі вищої школи в Україні можуть підвищувати власну кваліфікацію, користуючись послугами різних СПК.

Програма з підвищення кваліфікації викладачів вишів затверджується СПК. Вона містить дані щодо її розробників, назву, цілі, напрями, зміст, тривалість (обсяг) у годинах чи кредитах ЄКТС, а також форми підвищення кваліфікації, список компетентностей, які буде вдосконалено чи набуто (фахові, загальні тощо). Така програма також може включати таку інформацію: розподіл часу за окремими видами діяльності (самостійна, контрольна,

практична, аудиторна робота, консультація тощо); перелік осіб, що реалізують цю програму (рівень освіти, науковий ступінь та вчене звання, категорія, місце і досвід роботи та ін.); терміни реалізації програми; місце реалізації програми (відповідно до місцезнаходження СПК чи замовника); очікувані результати навчання; вартість (якщо підвищення кваліфікації платне) або ж відмітка про безоплатний характер послуги; графік підвищення кваліфікації; мінімальна та максимальна кількість осіб у групі; академічні, професійні здобутки за результатами реалізації програми; можливості подальшої підтримки або супроводу; додаткові послуги (це може бути, наприклад, забезпечення трансферу, проживання, харчування); документ, що надаватиметься за підсумками підвищення кваліфікації тощо.

Обсяг програми підвищення кваліфікації викладачів вишів визначається у годинах без урахування самостійної роботи або ж у кредитах ЄКТС з урахуванням самостійної роботи.

СПК викладачів вишів розробляють програми, використовуючи типові програми підвищення кваліфікації, схвалені МОН. Вони забезпечують доступність та відкритість інформації щодо кожної власної програми підвищення кваліфікації, оприлюднюючи їх на своїх вебсторінках.

Стажування як форма підвищення кваліфікації викладачів вишів здійснюється відповідно до індивідуальної програми, яка розробляється та схвалюється СПК. Така програма містить інформацію щодо обсягу (тривалості) та очікуваних результатів навчання, а також й іншу інформацію, яка стосується проходження стажування викладачем вищої школи. Між вищим навчальним закладом, викладачі якого підвищують кваліфікацію, й СПК складається договір.

Стажування викладачів вишів може відбуватися в закладах освіти, організаціях, установах та на підприємствах. Зокрема, воно може здійснюватися безпосередньо в закладі освіти, де працює викладач, а може відбуватись в іншому закладі освіти чи науковій установі. Для проходження такого стажування призначається науковий керівник, що числиться в штаті у СПК, має відповідне вчене звання та науковий ступінь і не менше ніж 10 років досвіду роботи за профілем. Стажування викладачів вишів в інших СПК може відбуватися за керівництва працівника, що має відповідну кваліфікацію й досвід роботи. Кожен день стажування оцінюють як шість годин чи 0,2 кредиту ЄКТС.

За результатами підвищення кваліфікації викладачем вищої школи видається довідка про підвищення кваліфікації. Перелік документів щодо підвищення кваліфікації розміщується на вебсторінці СПК протягом 15 днів після завершення їх видачі. У такому документі зазначаються: назва СПК; тема, напрям, обсяг підвищення кваліфікації

в годинах чи кредитах ЄКТС; ПІБ особи, що підвищувала кваліфікацію; перелік досягнутих результатів; дата видачі й обліковий номер документа; посада, ПІБ особи, що уклала такий документ.

Викладачі вищої школи підвищують власну кваліфікацію не менше ніж один раз на п'ять років. При цьому обсяг підвищення кваліфікації за останні 5 років не може бути меншим ніж 6 кредитів ЄКТС.

Вчені ради ВНЗ власноруч визначають організаційні питання щодо планування й організації підвищення кваліфікації викладачів, що працюють у цих закладах за основним місцем роботи. Результати щодо підвищення кваліфікації беруться до уваги під час проведення атестації викладачів ВНЗ, а також обрання на посаду за конкурсом або укладення трудового договору.

Керівництво ВНЗ або окремого структурного підрозділу, а також завідувачі аспірантури, докторантури, які вперше призначені на посаду, підвищують кваліфікацію протягом перших двох років від початку роботи. Тривалість такого підвищення визначається вченою радою ВНЗ.

Викладачі вищої школи можуть підвищувати кваліфікацію в освітньому закладі за місцем роботи. У такому разі визнання результатів вченою радою не потрібне. Підвищення кваліфікації у СПК, що мають відповідну ліцензію чи здійснюють освітню діяльність відповідно до акредитованої освітньої програми, також не потребують надалі окремого підтвердження чи визнання. Результати підвищення кваліфікації викладачів вищої школи з використанням інших способів мають визнаватися окремим рішенням вченої ради. Для цього викладач протягом 30 днів після завершення підвищення кваліфікації надає до вченої ради ВНЗ документ, що засвідчує підвищення кваліфікації та клопотання щодо визнання результатів.

Якщо підвищення кваліфікації відбувалося шляхом самоосвіти, викладач замість документа про підвищення кваліфікації представляє звіт щодо результатів підвищення кваліфікації, наприклад, результати персональної розробки електронного освітнього ресурсу, оприлюднені на вебсторінці ВНЗ, електронне портфоліо тощо. Більш конкретну форму звіту встановлює заклад освіти. Звіт протягом місяця розглядають на засіданні вченої ради ВНЗ чи його структурних підрозділів.

Перед тим, як признати результати підвищення кваліфікації, члени вченої ради заслуховують повідомлення викладача про виконання програми підвищення кваліфікації та приймає рішення щодо визнання чи невизнання підвищення кваліфікації. У разі невизнання результатів вчена рада ВНЗ може висловити рекомендації викладачу щодо необхідності повторно підвищити кваліфікацію з використанням інших СПК.

Результатом підвищення кваліфікації викладачів ВНЗ у СПК є присвоєння професійних чи освітніх кваліфікацій. Участь у програмах академічної мобільності, самоосвіта, наукове стажування, здобуття наукового ступеня, другої вищої освіти також можуть визнаватися як підвищення кваліфікації. Кількісна оцінка підвищення кваліфікації викладачів вишів визначається вченими радами ВНЗ.

Участь викладачів ВНЗ у програмах академічної мобільності на засадах, що визначені в законах України «Про освіту» [6], «Про вищу освіту» [7], Положенні про порядок реалізації права на академічну мобільність [8], Порядку підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників [9] та в інших законодавчих актах, визнається вченими радами ВНЗ як підвищення кваліфікації. Обсяг підвищення кваліфікації способом участі викладача ВНЗ у програмах академічної мобільності зараховується в межах визнаних результатів навчання, але не більше ніж 30 годин чи один кредит ЄКТС щорічно.

Наукове стажування викладачів ВНЗ, що відбувалося відповідно до ст. 34 Закону України «Про наукову і науково-технічну діяльність» [10], може визнаватися вченими радами як підвищення кваліфікації працівників. При цьому один тиждень подібного стажування зараховують як підвищення кваліфікації обсягом 30 годин чи один кредит ЄКТС.

Загалом до найпоширеніших форм підвищення кваліфікації у вигляді самоосвіти належать: науково-дослідницька діяльність за певним науковим напрямом; робота з науковою, фаховою, методичною та навчальною літературою; підготовка монографій, посібників, підручників, методичних вказівок; підготовка до лекційних і практичних занять, розробка навчальних сценаріїв; впровадження сучасних педагогічних та освітніх технологій; підготовка і практична апробація нових методик проведення занять; набуття нових фахових знань. Серед наявних індивідуальних форм самоосвіти перевага надається підготовці авторських методичних розробок і програм, презентації набутого досвіду роботи, науковим публікаціям, видавничій діяльності, наставництву, експертній роботі, підготовці тез доповідей та виступів під час наукових конференцій, самотренуванню, підвищенню загального рівня педагогічної культури та ін.

Результати самоосвіти викладачів ВНЗ можуть визнаватися вченими радами закладів як підвищення їхньої кваліфікації. Обсяг підвищення кваліфікації шляхом самоосвіти зараховується відповідно до визнаних результатів навчання, але у межах 30 годин чи одного кредиту ЄКТС щороку.

Отримання диплому про вищу освіту за іншим фахом у межах професійної діяльності чи здо-

буття наукового ступеня також визнається як підвищення кваліфікації. Кількісно обсяг підвищення кваліфікації цим шляхом зараховується відповідно до встановлених обсягів освітньо-професійної програми в годинах чи кредитах ЄКТС, за виключенням вже визнаних (зарахованих раніше) результатів навчання на попередньо здобутих рівнях освіти.

Підвищення кваліфікації викладачів ВНЗ в Україні фінансується коштами державного й місцевих бюджетів, фізичних та юридичних осіб, а також за рахунок доходів ВНЗ.

Також дозволене самостійне фінансування підвищення кваліфікації. Воно здійснюється науково-педагогічними працівниками ВНЗ, що підвищують кваліфікацію за межами планів підвищення кваліфікації, іншими особами, що працюють у ВНЗ за сумісництвом. На час підвищення кваліфікації в обсягах, передбачених законодавством, за науково-педагогічними працівниками зберігаються заробітна плата та місце роботи. Витрати, які пов'язані з підвищенням кваліфікації, відшкодовують викладачу ВНЗ у законодавчо визначеному порядку.

Варто окремо зазначити, що нині набувають дедалі більшої популярності програми підвищення кваліфікації викладачів ВНЗ із використанням інформаційних технологій. З огляду на сучасні можливості дистанційних технологій розширюються можливості для підвищення професійного рівня кожного викладача. Такі технології стають дедалі різноманітнішими, а підвищення кваліфікації може мати різні форми.

Сучасним педагогам вищої школи варто, наприклад, володіти базовими навичками адміністрування сайту кафедри, додавання сторінок, записів, матеріалів мультимедіа, презентацій, дистанційних лекцій, тестів, проведення опитувань та ін. Важливо також вміти отримати зворотний зв'язок від тих, хто навчається дистанційно, з метою аналізу їхніх освітніх потреб. Це можна здійснювати за допомогою додаткових сервісів, таких як Google форми, Google Analytics, опитування, анкетування. Важливими є вміння створити канал на YouTube, плейлисти, розмістити відеолекції, створити та адмініструвати групу у Facebook, навички роботи з графічними зображеннями, аудіо- та відеоматеріалами.

Для підвищення мотивації викладачів ВНЗ у створенні сучасних освітніх матеріалів доцільним є їх додаткове навчання захисту власних авторських прав на освітні розробки, зокрема порядку оформлення авторських свідоцтв.

Проведення підвищення кваліфікації викладачів ВНЗ можливе як за допомогою використання системи керування навчанням (наприклад Moodle), так і шляхом використання закритих груп у Facebook, де можуть бути розміщені учбові лек-

ції, здійснюватись обмін учбовим матеріалом, можливе спілкування педагогів та їх тренерів, що позитивно вплине на підсилення мотивації та якість набутих знань.

Висновки і пропозиції. Поширеною формою підвищення кваліфікації викладача ВНЗ в Україні є стажування в інших вишах. Проте таке стажування нерідко має формальний характер: викладач створює індивідуальний план, затверджує його та отримує довідку, що підтверджує завершення програми стажування та успішне підвищення кваліфікації. Але фактично вагомих змін у фахових чи методичних навичках у цього викладача не відбувається. Також в Україні поширене підвищення кваліфікації шляхом самоосвіти. Викладачі вищої школи самостійно отримують нові фахові знання завдяки опрацюванню наукової літератури, підготовці публікацій, виступам на конференціях, розробці методичного забезпечення освітніх дисциплін, удосконаленню власних навичок із педагогіки вищої школи. Проте самоосвіта не може замінити належним чином організоване підвищення кваліфікації, важливою складовою частиною якого є покращення психолого-педагогічної підготовки, опанування нових технологій навчання, оволодіння прийомами та методами професійної педагогічної діяльності, посилення рівня мережевої та комп'ютерної грамотності. Тому необхідне подальше розширення застосування організованих форм підвищення кваліфікації викладачів ВНЗ, у тому числі на загальнодержавному рівні.

В умовах тривалих трансформаційних процесів у вищій освіті України вагомим для підвищення професіоналізму викладачів ВНЗ могло б бути короткотермінове стажування у провідних європейських та світових університетах. Таке стажування надало б поштовх взаємному обміну науковими ідеями, досвідом роботи, дослідницькими методами, а також сприяло б підвищенню мобільності викладачів. Це могло б збагатити індивідуальний досвід вітчизняних викладачів, дало б їм змогу більше дізнаватися про сучасні освітні практики, розширити власні контакти з колегами, покращити знання іноземних мов. Як наслідок, це призвело б до збільшення їх конкурентоспроможності на ринку освіти. Отже, підвищення кваліфікації у формі закордонного стажування могло б бути найбільш результативним та оптимальним щодо розвитку освітньої майстерності викладачів ВНЗ України в сучасних умовах.

Ця стаття не вичерпує усіх аспектів розглядуваної проблеми. Перспективами подальших досліджень у цьому напрямі є вивчення можливості імплементації досвіду підвищення кваліфікації Великої Британії у практику вітчизняних вищих навчальних закладів.

Список використаної літератури:

1. Андрус Г., Чухрай Л. Стажування як спосіб підвищення наукової кваліфікації та академічної мобільності викладачів. *Вісник Київського національного університету культури і мистецтв. Серія: Музеєзнавство і пам'яткознавство*. 2019. Т. 2, № 1. С. 78–80.
2. Гладуш В.А. Тенденції розвитку форм підвищення кваліфікації педагогічних кадрів в Україні. *Вісник післядипломної освіти. Серія: Педагогічні науки*. 2019. Вип. 9. С. 10–31.
3. Горохівська Т.М. Зарубіжний досвід підвищення кваліфікації викладачів вищої школи як форми розвитку їх професійно-педагогічної компетентності. *Науковий вісник Львівської академії. Серія: Педагогічні науки*. 2019. Вип. 5. С. 276–280.
4. Шварп Н.В., Калашнікова Л.М. Формування професійної поведінки викладачів закладів вищої освіти непедагогічного профілю у системі підвищення кваліфікації фахівців. *Педагогіка та психологія*. 2018. Вип. 59. С. 230–243.
5. Щербина О.А. Проектування електронних освітніх ресурсів для відкритих систем підвищення кваліфікації викладачів університету : монографія. Київ : Компринт, 2018. 299 с.
6. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. *База даних «Законодавство України»*. ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 21.08.2020).
7. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. *База даних «Законодавство України»*. ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 21.08.2020).
8. Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність : Постанова Кабінету Міністрів України від 12 серпня 2015 р. № 579. *Урядовий портал: Єдиний вебпортал органів виконавчої влади України*. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npras/248409199> (дата звернення: 21.08.2020).
9. Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників : Постанова Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 р. № 800. *База даних «Законодавство України»*. ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-п#n10> (дата звернення: 21.08.2020).
10. Про наукову і науково-технічну діяльність : Закон України від 26.11.2015 р. № 848-VIII. *База даних «Законодавство України»*. ВР України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19> (дата звернення: 22.08.2020).

Starostina O. Experience of the further training of the lecturers of higher education institutions in Ukraine

The article considers the experience of the further training of the lecturers of higher education institutions in Ukraine. It is found that it can be realized with the help of various forms and types. In particular, according to the forms, the further training can be institutional, dual, occupational etc., the forms mentioned can be combined. The main types of the further training of the lecturers in higher education institutions of Ukraine is participation in workshops, seminars, webinars, practical courses, master classes, internships. The domestic lecturers have the right to choose certain forms, types, directions of further training and subjects of the service's provision independently. It is determined that the process is performed according to the annual plan of the educational institution, but the lecturers of higher education institutions can undergo training over and above the plans. It is identified that internship in another higher educational institution is the accepted form of further training. As a matter of fact, the internship of the lecturers of higher education institutions can be performed in the educational institutions, organizations and at the enterprises. Self-education is also experienced as the further training. It is concluded on the necessity of further expansion of the organized forms of further training for the lecturers of higher education institution on the state level. Substantially, the lecturers undergo further training minimum once in a five-year period. However, the volume of further training for the previous 5 years should be no less than 6 credits according to the European Credit Transfer and Accumulation System. The Academic Councils of the higher education institutions the objectives of planning and organization of further training for the lecturers primary affiliated in certain higher education institution. The results of further training are taken into account when evaluating the lecturers and electing to the position on the competitive basis or executing employment agreement. In summary, the short-term internship in leading universities in Europe and around the world can be substantive for developing qualification of lecturers in the context of transformational processes in the sector of higher education of Ukraine.

Key words: higher educational institution, lecturers, qualification, internship, self-education, experience exchange, subjects of further training.

УДК 37.015.31/091.12.011.3-051:004
DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.72-2.25>

О. В. Суховірський

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри природничо-математичних дисциплін
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ ДО ВИХОВНОЇ РОБОТИ НА УРОКАХ

У статті розглянуто напрями виховної роботи на уроках інформатики в загальноосвітніх школах. Визначено етапи виховного процесу, до яких належать вивчення учнів, їхніх інтересів, рівня знань тощо, планування виховного впливу, організація учнівського колективу, визначення напрямів виховного впливу під час вивчення конкретних тем та в позашкільній роботі, налагодження дієвої взаємодії з батьками учнів, узгодження вимог керівництва школи та інших учителів, здійснення виховного впливу. Учитель інформатики має узгоджувати власні дії з діями інших учителів, класного керівника та батьків. Це дасть змогу підвищити ефективність виховного впливу на учнів. Виховна робота має бути інтегрована в урок та бути малопомітною для дітей. Вона має підсилюватися позаурочними виховними заходами, які розкривають окремі теми, що не можуть бути повністю висвітлені під час уроку. Нестача знань у батьків про небезпеки, які виникають у цифровому світі, зумовлює необхідність здійснення навчання під час батьківських зборів. Тому учитель інформатики має організувати взаємодію і комунікацію з батьками учнів.

Основними напрямками виховної роботи на уроках інформатики в загальноосвітній школі визначено формування інтересу до предмета, виховання дбайливого ставлення до речей та обладнання, виховання дбайливого ставлення до свого здоров'я, патріотичне виховання, громадянське виховання, виховання поваги до авторського права, безпека в мережі Інтернет, економічне виховання, естетичне виховання, виховання культури спілкування. Структурування напрямів виховної роботи дало змогу вказати шляхи підготовки майбутніх учителів інформатики до такої діяльності. У змісті навчальних дисциплін у закладі вищої освіти потрібно передбачити вивчення тем, пов'язаних із реалізацією вказаних напрямів. Необхідно забезпечити міждисциплінарні зв'язки інформатики, методики вивчення інформатики, педагогіки, психології. Під час проходження педагогічної практики варто передбачити проведення виховних заходів та виокремлення в конспектах уроків виховного впливу.

Ключові слова: підготовка майбутнього вчителя, інформатика, виховання, напрями, заклади вищої освіти.

Постановка проблеми. Сучасні учні активно взаємодіють із навколишнім світом за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій. При цьому вони формують власне соціальне оточення, котре іноді має значно сильніший вплив, ніж учителі та батьки. Утворений віртуальний простір спілкування базується на використанні технічних платформ, з якими дорослі не обізнані. У результаті знижується рівень контролю за поведінкою дітей. Учитель інформатики при цьому має певну перевагу над своїми колегами, оскільки краще ознайомлений із популярними в дітей засобами спілкування. Швидке впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в усі галузі життєдіяльності людини сприяє появі нових проблем, котрі іноді складно розв'язати в межах традиційних підходів. Діти не здатні контролювати власну поведінку та здійснювати саморефлексію. Батьки та значна частина учителів не мають достатніх знань про сучасні технології. Учитель інформатики не лише ознайомлений з нинішніми технологіями, а й активно їх використовує. Крім того, він стикається з конкретними проявами циф-

рової діяльності учнів на уроках інформатики. Саме тому перед учителем інформатики стоїть завдання із здійснення на учнів виховного впливу в умовах сучасного інформаційного суспільства. Для реалізації такого завдання необхідно передбачити в навчальних програмах за спеціальністю 014 Середня освіта (Інформатика) в закладах вищої освіти певний набір тем, у межах якого і відбуватиметься відповідна підготовка.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі визначення напрямів виховної роботи у школі присвячена низка публікацій. Зокрема, Л. Ярошук пропонує такий поділ: громадянсько-патріотичне, розумове, духовно-моральне, екологічне, статеве, правове, трудове, естетичне, фізичне виховання [4, с. 45]. О. Биковська, розглядаючи напрями виховання в позашкільних навчальних закладах, зосереджується на окремих прикладах та не наводить чіткої класифікації. Разом із тим до напрямів вона зараховує правове виховання та вказує приклади реалізації цього напрямку [1]. Л. Кондрашова, Н. Зеленкова та О. Лаврентєва основними напрямками вихов-

ної роботи в сучасній школі вважають моральне виховання, формування культури поведінки учнів, формування відповідального ставлення до навчання, трудове та економічне виховання, національне виховання, громадянське виховання, екологічне виховання, формування емоційної культури учнів, виховну роботу щодо підготовки учнів до сімейного життя [2]. Розглядаючи проблему виховання національної самосвідомості на уроках інформатики, В. Лапінський виділяє такі основні шляхи здійснення виховних впливів: добір фактичного матеріалу виховної спрямованості; персоніфікація досвіду застосування засобів обчислювальної техніки; формулювання навчальних задач у сюжетній формі, з використанням матеріалів (ситуацій, сюжетів тощо) виховного спрямування; використання методу проєктів [3]. Проте проблема реалізації напрямів виховної роботи на уроках інформатики та підготовка майбутніх учителів інформатики до такої діяльності в науковій літературі висвітлені мало.

Мета статті. Головною метою статті є структурування напрямів виховної роботи на уроках інформатики та визначення шляхів підготовки майбутніх учителів до здійснення виховного впливу в загальноосвітніх школах.

Виклад основного матеріалу. Виховання – це процес цілеспрямованого впливу учителя на учня з метою формування в нього совісті, честі, людяності, правдивості та інших рис характеру, які визначатимуть особистість школяра як майбутнього свідомого громадянина незалежної України [2]. Інформатика має великий потенціал для здійснення виховного впливу. На уроках учні користуються різноманітними навчальними матеріалами та інтернет-ресурсами, а в позаурочний час – засобами для електронного спілкування, навчання, розваг. При цьому отримують великі обсяги інформації, яка не завжди відповідає методичним, віковим, естетичним вимогам. Виховання в учнів відповідних моральних орієнтирів допомагає у становленні їхньої особистості.

Дії учителя інформатики нерозривно пов'язані з діяльністю інших учителів, класного керівника, батьків щодо формування особистості вихованців та передбачають планування й організацію різноманітних заходів, які мають відбуватися узгоджено з іншими учасниками навчально-виховного процесу. При цьому необхідно враховувати конкретні умови, в яких відбувається виховний вплив. Етапами виховного процесу будемо вважати:

- вивчення учнів, їхніх інтересів, рівня знань тощо;
- планування виховного впливу;
- організація учнівського колективу;
- визначення напрямів виховного впливу під час вивчення конкретних тем та у позашкільній роботі;

- налагодження дієвої взаємодії з батьками учнів;
- узгодження вимог керівництва школи та інших учителів;
- здійснення виховного впливу.

Ці етапи властиві для діяльності будь-якого учителя-предметника. Особливістю їх реалізації в учителя інформатики буде вищий рівень взаємодії з різноманітним контентом. Використання цифрових пристроїв у позашкільний час також розширює сферу виховного процесу та підвищує небезпеку безконтрольного й негативного впливу на формування особистості учня.

Виховна робота на уроках інформатики може відбуватися безпосередньо в процесі вивчення різних тем. При цьому виховна діяльність інтегрована в урок та малопомітна для дітей. Окремі позаурочні виховні заходи можуть як підсилювати певний виховний вплив, який відбувався на уроках, так і забезпечувати своєрідний окремий напрям виховання та розкривати інші, часто складніші проблеми життєдіяльності дітей у сучасному цифровому світі.

Учитель інформатики має здійснювати виховний вплив не лише на учнів, а й їхніх батьків. Необхідно ознайомити батьків зі специфічними небезпеками, які виникають у цифровому світі. З цією метою учитель інформатики має брати участь у батьківських зборах та організовувати взаємодію і комунікацію з батьками учнів.

Для того, щоб визначити шляхи підготовки майбутніх учителів інформатики до виховної роботи на уроках, необхідно встановити напрями, за якими може здійснюватися виховний вплив. Ефективна діяльність учителя щодо виховання особистості учня має ґрунтуватися на формуванні інтересу до предмета. Це може відбуватися як на різних етапах уроку, так і в позаурочний час. На етапі мотивації учитель має показати важливість та перспективи використання інформаційно-комунікаційних засобів у подальшому навчанні та житті. Учень має зрозуміти, що відповідні засоби є інструментом розв'язання великої кількості прикладних задач, з якими він стикається щодня. На етапі пояснення навчального матеріалу учитель може формувати в учнів інтерес до предмета через відбір прикладів, послідовність викладу, наведення цікавих фактів, доступність пояснення та зв'язок із реальним життям сучасної дитини. На етапі практичної роботи формування інтересу до предмета реалізується відбором завдань, котрі спираються на цікаві та актуальні для учнів проблеми. Необхідно вибирати програмне забезпечення, інтернет-ресурси та платформи, які зрозумілі і цікаві дітям та є популярними серед користувачів відповідного віку. Формування інтересу до предмета на позаурочних заходах, які присвячені інформатиці, може бути реалізовано у

вигляді театралізованих вистав, квестів, змагань (зокрема електронних), інтелектуальних ігор, подорожей та екскурсій, розважальних заходів, онлайн-івентів тощо.

Виховання дбайливого ставлення до речей та обладнання може відбуватися як на уроках інформатики, так і в позаурочний час. Комп'ютерна техніка та програмне забезпечення досить дороге, і від того, як учні поведуться з такими засобами, залежить тривалість їх використання у школі. Варто підкреслити, що програмне забезпечення є нематеріальними цінностями, які неможливо відокремити від фізичного носія, але все ж воно може бути ушкоджене або знищене. На реалізацію цього напрямку варто звертати увагу під час пояснення та повторення правил техніки безпеки, а також у процесі виконання практичної роботи. Вплив учителя, як правило, тут відбувається опосередковано. Для цього не виділяють окремих часів або ж тему. Важливо, щоб учитель надавав позитивний приклад щодо дбайливого ставлення до речей, а батьки підкріплювали його вплив своїми діями удома.

Виховання дбайливого ставлення до свого здоров'я актуальне саме для інформатики. Сучасна дитина багато часу приділяє різноманітним цифровим пристроям та споживає інформацію, іноді не призначену для неї. Порушення правил ергономічних вимог користування цифровими пристроями може завдати шкоду здоров'ю учнів. Традиційне пояснення небезпек, які пов'язані з неконтрольованим використанням сучасних гаджетів, не дає очікуваного ефекту. Цьому напрямку виховання має бути присвячено більше часу. До етапів уроку, на яких відбувається реалізація цього напрямку виховного впливу, варто зарахувати повторення правил техніки безпеки, фізкультхвилинку та практичну роботу. Учитель має здійснювати контроль за правильним поведінням дітей із технікою протягом усього уроку. Основні проблеми, з якими пов'язані негативні прояви щодо здоров'я дитини, – це зір, кістково-м'язовий апарат та психіка. Відповідно, учитель має приділяти увагу тому, в якій позі сидять учні, як вони тримають руки на клавіатурі та миші, на якій відстані від очей розташовано монітор та з яким контентом вони працюють. У початковій школі цей напрям добре реалізується в межах інтегрованого курсу «Я досліджую світ», оскільки в ньому передбачено зв'язок із вивченням основ здоров'я. У середній та старшій школі він реалізується через міжпредметні зв'язки.

Патріотичне виховання може здійснюватися як на уроках інформатики, так і в позаурочний час. Однією з вимог до підручників та інших матеріалів є наявність українознавчого змісту. Персонажі, локації, приклади, одяг, історичні події тощо мають стосуватися українських реалій. Завданням учи-

теля є збалансований вибір для прикладів та завдань українського та загальносвітового змісту. Важливим є використання україномовного програмного забезпечення. Набір комп'ютерних програм, який необхідний для вивчення інформатики у школі, досить добре представлений українськими версіями. У разі використання інтернет-ресурсів бажано заздалегідь підібрати таку траєкторію переходів та пошуку інформації, щоб показати наявність цікавого українського контенту.

Громадянське та патріотичне виховання тісно пов'язані. Часто ці напрями об'єднують в один – громадянсько-патріотичне виховання [4]. Учні необхідно виховувати громадянами своєї країни. Вони мають бачити можливості для реалізації себе як громадянина, розуміти, як можуть впливати на майбутнє держави. Такий вплив відбувається на уроках інформатики та під час виховних заходів. Хорошими прикладами можуть бути державні електронні сервіси та способи електронної взаємодії держави і громадянина. Зокрема, можна розглянути функціональні можливості та призначення порталів «Дія» та «Дія. Цифрова освіта». Вплив громадянина на державні рішення та його відповідальність можна обговорити на прикладі сервісів електронних петицій. На місцевому рівні учні переважно добре обізнані щодо наявності громадських проєктів, які дають змогу містянам розробити суспільно важливий проєкт, отримати на нього фінансування та визначитися з пріоритетами у його реалізації. У багатьох школах у містах, де діє така програма учні та батьки беруть активну участь у голосуванні за проєкти, які спрямовані на підтримку свого навчального закладу. Цікавим способом реалізації громадянського виховання є використання ігор, які імітують розвиток держави у віртуальному світі або забезпечення окремих її функцій (податків, будівництва, розподілу бюджету). Вони дають змогу відчувати відповідальність за свої рішення та зрозуміти важливість кожної з функцій держави.

Виховання поваги до авторського права – це важлива проблема, на яку варто звернути особливу увагу. Протягом усього вивчення інформатики учні стикаються з поняттям інтелектуальної власності. Вперше цю проблему обговорюють уже у 2 класі. Надалі учні створюють різноманітні цифрові продукти (малюнки, тексти, програми тощо). Вони мають розуміти, яким чином визначається автор та якою є відповідальність за присвоєння чужого твору. Це спрощує боротьбу з плагіатом. Одним із важливих чинників виховання поваги до авторського права є наявність у школах ліцензійного програмного забезпечення. Учитель тут має виступати прикладом для дітей та користуватися лише законними продуктами.

Багато методичних розробок виховних заходів присвячені проблемі безпеки в мережі Інтернет.

Зумовлено це певними ризиками, які є в сучасних умовах. У навчальні програми з інформатики в загальноосвітніх школах включені відповідні теми.

В умовах зростання популярності економічної діяльності у віртуальному світі дедалі більше уваги учителів привертає економічне виховання. Основними напрямками економічного виховання на уроках інформатики можна вважати такі:

- забезпечення приватності інформації;
- використання інтернет-крамниць;
- вплив інтернет-реклами;
- ігри з економічним змістом;
- фінансові розрахунки;
- електронні платежі та гроші;
- азартні ігри.

Естетичне виховання реалізується через створення цифрових продуктів та їх оформлення в різних прикладних програмних засобах під час виконання практичних робіт, а також у підборі прикладів із творів мистецтва, зображень природи, публікацій, використання готових шаблонів тощо.

Виховання культури спілкування в соціальних мережах та системах миттєвих повідомлень також є нагальною проблемою, оскільки більшість сучасних дітей активно використовують ці засоби та взаємодіють у них з іншими людьми. Частина з платформ, які використовують діти (Likee, TikTok, Instagram та інші), мають вікові обмеження. І хоча ці обмеження мають певний формальний характер, все ж відхилення від них є порушенням правил. Основними небезпеками, з якими стикаються учні в соціальних мережах та месенджерах, є спілкування з незнайомцями, розкриття приватної інформації, доступ до шкідливого контенту тощо. Спілкування в інтернеті відрізняється від реального спілкування. Діти часто вживають заборонені слова, емоційніше реагують на співрозмовника. В інтернет-розмовах частіше виникають конфлікти. Завданням учителя інформатики є формування в учнів правильної моделі поведінки, вивчення правил спілкування в інтернеті. На уроках інформатики передбачено вивчення теми «Етикет спілкування в інтернеті». Але реалізація цього напрямку має відбуватися протягом вивчення усього курсу.

Отже, основними напрямками виховної роботи на уроках інформатики в загальноосвітній школі є:

- формування інтересу до предмета;
- виховання дбайливого ставлення до речей та обладнання;
- виховання дбайливого ставлення до свого здоров'я;
- патріотичне виховання;
- громадянське виховання;
- виховання поваги до авторського права;
- безпека в мережі Інтернет;
- економічне виховання;
- естетичне виховання;
- виховання культури спілкування.

Висновки і пропозиції. З огляду на визначені напрями виховної роботи на уроках інформатики можна окреслити шляхи підготовки майбутніх учителів відповідної спеціальності. Головним чинником такої підготовки має бути забезпечення міждисциплінарних зв'язків інформатики, методики вивчення інформатики, педагогіки, психології. Засобом інтеграції умінь майбутнього вчителя інформатики здійснювати виховну роботу має бути педагогічна практика, в межах якої моделюватимуться та розв'язуватимуться відповідні виховні ситуації.

Список використаної літератури:

1. Биковська О.В. Основні напрями виховання учнів в позашкільних навчальних закладах. *Наукові записки НПУ ім. М.П. Драгоманова*. 2004. Вип. LV (55). С. 28–38. (Серія «Пед. науки»).
2. Кондрашова Л.В., Лаврентьєва О.О., Зеленкова Н.І. Методика організації виховної роботи в сучасній школі : навчальний посібник. Кривий Ріг : КДПУ, 2008. 187 с.
3. Лапінський В.В. Виховання національної самосвідомості на уроках інформатики. *Система виховання національної самосвідомості учнів загальноосвітньої школи*. Київ : НПУ, 1999. С. 91–99.
4. Ярошук Л.Г. Методика виховної роботи : навч.-метод. комплекс. Київ : Видавничий дім «Слово», 2012. 315 с.

Sukhovirskyi O. Training of the future computer science teachers for educational work at lessons

The article considers the directions of educational work at computer science lessons at general secondary schools. The stages of the educational process have been determined, which include the study of pupils, their interests, level of knowledge, etc.; planning of educational influence; organization of pupils' collective; identification of areas of educational influence during the study of specific topics and in extracurricular activities; establishing effective interaction with pupils' parents; coordination of requirements of school management and other teachers; implementation of educational influence. The computer science teacher should coordinate his / her own actions with the actions of other teachers, the class teacher and the parents. This will increase the effectiveness of the educational impact on pupils. Educational work should be integrated into the lesson and be inconspicuous to children. It should be reinforced by extracurricular educational activities that reveal certain topics that cannot be fully covered during the lesson. Lack of knowledge of parents about the dangers that arise in the digital world, necessitates the implementation of educational influence during parent meetings. Therefore, the computer science teacher should organize interaction and communication with pupils' parents.

The main directions of educational work at computer science lessons at general secondary school are the formation of interest in the subject; fostering caring attitude towards things and equipment; fostering caring attitude to own health; patriotic education; civic education; fostering respect for copyright; Internet security; economic education; aesthetic education; fostering culture of communication. The structuring of the areas of educational work made it possible to indicate ways to prepare future teachers of computer science for such activities. The content of academic disciplines in higher education institution should include the study of topics related to the implementation of the mentioned areas. It is necessary to ensure the presence of interdisciplinary links between computer science, methods of studying computer science, pedagogy, psychology. During the pedagogical practice it is necessary to provide for educational activities and highlighting in the syllabi of lessons of educational impact.

Key words: *future teacher training, computer science, education, directions, institutions of higher education.*

А. Є. Фандєєвакандидат економічних наук,
доцент кафедри іноземних мов
Харківського національного автомобільно-дорожнього університету

САМОСТІЙНА РОБОТА ЯК ЧИННИК ЕФЕКТИВНОГО ЗАСВОЄННЯ ДІЛОВОЇ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ МАЙБУТНІМИ ФАХІВЦЯМИ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У статті розглядається проблема ефективного засвоєння ділової іноземної мови під час професійної підготовки майбутніх інженерів. Як чинник покращення результатів навчання ділової іноземної мови автор пропонує залучати студентів до самостійної роботи під час аудиторних та позааудиторних занять з англійської мови професійної спрямованості. Це дає змогу покращити рівень засвоєння навчального матеріалу, сприяє засвоєнню ділової іноземної мови та формуванню фахових умінь і навичок роботи з іншомовними професійно спрямованими джерелами інформації, сприяє підвищенню фахової компетентності, підвищує рівень орієнтації у професійному іншомовному середовищі. Автор визначає, що самостійна робота є системою методів та засобів освітнього впливу на студента, яка здійснюється в позааудиторній діяльності з метою розвитку навичок самомотивації, самоконтролю, самоосвіти та самооцінки вмінь, під час якої остаточно засвоюються або відпрацьовуються на практиці ті знання, що отримані в процесі аудиторної роботи, формуються уміння та навички ділової іноземної мови. Також автор стверджує, що усвідомлення студентами методологічних засад самостійної діяльності зумовлює застосування іншомовних умінь та їх прояв не тільки під час фахової підготовки, а й протягом їх подальшої професійної діяльності. Визначено основні стадії організації самостійної роботи студентів під час вивчення ділової іноземної мови професійної спрямованості в закладах вищої технічної освіти: постановка завдання; стадія мотивування, на якій необхідно впровадити діагностику; стадія планування відповідно до критеріїв постановки мети SMART; стадія реалізації та формулювання звіту; стадія оцінки. Висвітлено результати експериментального дослідження щодо ефективності засвоєння ділової іноземної мови за допомогою організації самостійної роботи студентів під час аудиторних та позааудиторних занять. Запропоновано рекомендації до розвитку умінь та навичок іноземної мови технічної спрямованості в майбутніх інженерів.

Ключові слова: самостійна робота, ділова іноземна мова, чинник ефективного засвоєння, майбутні фахівці технічних спеціальностей, вища школа.

Постановка проблеми. В Україні триває реформування системи вищої освіти. Завданням закладів вищої технічної освіти є забезпечення процесу отримання систематизованих знань, умінь і навичок ділової іноземної мови на якісно новому та ефективному рівні. Але основними проблемами залишаються: пасивність та інертність студентів у процесі навчання ділової іноземної мови; низька мотивація студентів до розвитку умінь та навичок ділової іноземної мови протягом усього професійного життя. Відповідно, завданням викладача вищої школи є не просте репродукування і відтворення навчального матеріалу, а пошук і використання ефективних чинників засвоєння знань: стимулювання майбутніх фахівців та спрямування їх до самостійної роботи з вивчення ділової іноземної мови; активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів за допомогою засобів самостійної роботи; залучення до самостійного розв'язання професійних та комунікативних завдань іноземною мовою; застосування методів самостійного навчання в закладах вищої технічної освіти, що дають змогу кожному майбутньому фахівцю

брати участь у діловій іншомовній діяльності, а також розвивати в них іншомовну ініціативу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У розв'язанні поставлених завдань значну роль відіграє самостійна робота. На особливому значенні самостійної роботи в загальному процесі навчання наголошували ще класики педагогіки: Я. Коменський, Ж.-Ж. Руссо, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін. Цю тенденцію підтримують сучасні вчені: В. Буряк, О. Дубасенюк, В. Козаков, М. Солдатенко, П. Підкасистий та ін. Дослідники вбачають у самостійній роботі найвищий прояв навчальної діяльності [1; 2; 3; 4; 5]. Водночас науковці дискутують не лише з приводу форм та видів самостійної роботи, а й щодо сутності самого поняття. Аналіз підходів до визначення самостійної роботи дав нам змогу визначити, що самостійну роботу частіше за все визначають як: засіб організації систематичної пізнавальної діяльності студентів (П. Підкасистий) [6], одну з форм здобуття знань (І. Зимня) [7], засіб розвитку творчості студентів (Л. Туровська, П. Гальперін) [8; 9], форму управління навчальною діяльністю студен-

тів, що стимулює розвиток ціннісного ставлення до знань, що здобуваються (Л. Рибалко) [10], засіб набуття навичок і вмінь самоосвіти (О. Мороз) [11], форму контролю та самоконтролю освітнього процесу навчального закладу (Н. Промоторова) [12], унікальний навчальний метод, який забезпечує формування в майбутнього фахівця потреби в самоосвіті (В. Бондаревський) [13], найбільш ефективний прийом навчання, що дозволяє учням закріпити набуті теоретичні знання, вміння та навички (В. Ягупов) [14], таку систему організації педагогічних умов, що здатна забезпечити якісне управління навчальною діяльністю учнів (В. Граф) [15]. Особливо актуальним є здійснення самостійної роботи для ефективного засвоєння ділової іноземної мови на основі використання інформаційно-комунікаційних технологій професійного спрямування та застосування коучингових технологій. Незважаючи на значну кількість наукових досліджень, які певною мірою сприяють вирішенню зазначеної проблеми, можна констатувати, що в сучасній педагогічній науці мало досліджено проблему ефективності засвоєння ділової іноземної мови майбутніми фахівцями технічних спеціальностей засобами самостійної роботи.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є окреслення шляхів використання самостійної роботи як чинника ефективного засвоєння ділової іноземної мови майбутніми фахівцями в закладах вищої технічної освіти та висвітлення результатів експериментального етапу дослідження щодо впливу самостійної роботи на засвоєння ділової іноземної мови студентами.

Виклад основного матеріалу. Одним із важливіших чинників ефективного засвоєння ділової іноземної мови майбутніми фахівцями технічних спеціальностей ми вважаємо їх самостійну роботу. На наш погляд, самостійну роботу доцільно визначати як систему методів та засобів освітнього впливу на студента, що здійснюється в позааудиторній діяльності з метою розвитку навичок самомотивації, самоконтролю, самоосвіти та самооцінки вмінь, під час якої остаточно засвоюються або відпрацьовуються на практиці ті знання, що отримані в процесі аудиторної роботи, засвоюється ділова іноземна мова. Ми вважаємо слушною думку вченої Т. Сущенко, яка стверджує: «Якість самостійної роботи значною мірою залежить від усвідомлення її значущості для саморозвитку та збагачення своєї життєдіяльності самою особистістю, а також її організаторами» [16, с. 268]. Усвідомлення студентами методологічних засад самостійної діяльності зумовлює застосування іншомовних умінь та їх прояв не тільки під час фахової підготовки, а й протягом їх подальшої професійної діяльності.

До самостійної діяльності, що здійснювалась у рамках аудиторної та позааудиторної роботи, нами було вирішено залучити майбутніх інженерів

до самостійної діяльності за вибором респондентів. Для формуючого експерименту були відібрані студенти другого та третього курсу спеціальності 132 «Матеріалознавство», 133 «Галузеве машинобудування» Механічного факультету Харківського національного автомобільно-дорожнього університету (ХНАДУ). Формуючий етап експерименту відбувався з жовтня 2018 по квітень 2020 року. Експеримент відбувався під час освітнього процесу в ході аудиторних і позааудиторних занять із дисциплін «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)», «Галузева іноземна мова», «Ділова іноземна мова».

Постановка завдання. На стадії постановки завдання студентам була представлена лекція-презентація, присвячена можливостям ефективного засвоєння умінь та навичок ділової іноземної мови, які можна реалізувати під час самостійної діяльності майбутніх інженерів. Під час презентації були висвітлені такі питання:

- 1) застосування засобів самостійної роботи під час підготовки студентів технічної спрямованості для засвоєння ділової іноземної мови;
- 2) застосування особистісно орієнтованого підходу в освітньому процесі вищої школи;
- 3) моделювання освітньої та професійної підготовки майбутніх інженерів у вищій школі;
- 4) створення моделі процесу вивчення іноземної мови майбутніми інженерами на основі навчальних інтернет-ресурсів.

Цей етап мав на меті дати інформацію про засоби інтерактивних технологій та засоби самостійної діяльності, що спрямовані на розвиток іншомовних умінь та навичок.

Під час лекції студенти були ознайомлені з особливостями самостійної роботи з використанням інтерактивних технологій, що ґрунтуються на максимальній активізації усіх учасників освітнього процесу. Також вони ознайомились з перевагами особистісно-орієнтованого підходу, що ґрунтується на визнанні майбутнього фахівця найвищою цінністю і спрямованого на створення відповідних умов для становлення його як особистості, яка живе повноцінним життям, має збалансовані тенденції до самореалізації та саморозвитку. Ці підходи створюють умови для засвоєння студентами ділової іноземної мови, забезпечуючи досягнення мети та завдань навчання, сприяють розвитку кожного майбутнього фахівця технічного профілю та його найкращих здібностей у становленні іншомовних умінь та навичок, що підвищує професійний потенціал майбутніх інженерів, формують їх готовність до здійснення міжкультурної професійної взаємодії в умовах міжнародної мобільності та інтеграції.

Під час лекції також висвітлювалась професійна модель майбутнього інженера, яка призначена для таких цілей: аналізу змісту і характеру професійної діяльності фахівця та необхідних для

цього знань, умінь, навичок та особистісних якостей; визначення орієнтирів і критеріїв розвитку умінь та навичок ділової іноземної мови та організації цілісного освітнього процесу в контексті самостійної діяльності студентів; забезпечення максимальної відповідності підготовки майбутнього фахівця цієї моделі; іміджу закладу вищої технічної освіти, авторитету його диплому і конкурентної спроможності випускників на ринку праці.

На цьому етапі викладач займається виробництвом нового знання на основі переробки наявної інформації з метою оптимізації прийняття рішень.

Студентам продемонстровано складну комплексну діяльність, що спирається як на природний інтелект, так і на комп'ютерні технології, спрямовані на розвиток таких психічних процесів, як пам'ять, увага, уява, мислення. Комп'ютерні технології використовують ігрові елементи навчання іноземної мови. На стадії постановки завдання викладач збирає необхідний для вивчення студентами матеріал та добирає найбільш ефективні методи для кращого їх засвоєння.

Стадія мотивування. Цей етап спрямовано на формування мотивації студентів до вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням шляхом становлення інтересів, схильностей під час освоєння соціальних і професійних цінностей, ціннісних орієнтацій у процесі навчання. На цьому етапі студент виступає як суб'єкт ціннісного самовизначення в професійній діяльності інженера. Результатами стадії мотивування є спрямованість на обрану професію інженера, сформованість ціннісно-мотиваційного компонента готовності до використання іноземної мови у професійній діяльності, усвідомленої мотивації до вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням і самореалізації в соціально-економічних умовах майбутньої інженерної діяльності, позитивне ставлення до значимих аспектів майбутньої професійної діяльності фахівця технічного профілю і міжособистісного спілкування іноземною мовою.

Для того, щоб викликати у студентів особистісну зацікавленість у виконанні завдання на стадії мотивування, було застосовано два основні заходи: 1) метод діагностики іншомовних навичок та вмінь; 2) вступний теоретично-практичний курс щодо засвоєння ділової іноземної мови в майбутніх фахівців технічного профілю.

Запровадження діагностики щодо засвоєння ділової іноземної мови серед студентів дало змогу з початку їх самостійної роботи не тільки виявити початкові іншомовні навички, а й досліджувати подальшу динаміку розвитку іншомовних вмінь студентів у процесі їх самостійної роботи. Діагностика засвоєння ділової іноземної мови майбутніх фахівців проводилася як система заходів, що включала спостереження, вимірювання, контроль, корекцію і проектування професійно значущих іншомовних

навичок майбутніх інженерів під час професійної підготовки в закладі вищої освіти.

Перший етап діагностики здійснювався безпосередньо на стадії мотивування. За результатами діагностики для кожного зі студентів складався індивідуальний профіль, що описував ступінь засвоєння ділової іноземної мови. Цей профіль обговорювався в індивідуальному порядку з кожним зі студентів із метою уточнення студентами найбільш актуальних для них напрямів розвитку іншомовних умінь та навичок. За результатами цієї діагностики студенти починали краще усвідомлювати сильні та слабкі сторони своєї іншомовної підготовки професійного спрямування.

Для всіх без винятку студентів самостійна діяльність із засвоєння ділової іноземної мови була новою. Саме тому на етапі мотивування було вирішено провести низку лекцій про теорію і практику розвитку професійно спрямованих іншомовних умінь та навичок у контексті самостійної роботи. Усі майбутні інженери прослухали спецкурс на тему: «Засвоєння ділової іноземної мови під час самостійної діяльності майбутніх інженерів в закладах вищої освіти». Метою курсу було засвоєння студентами базових знань, навичок і вмінь, що дали б їм змогу самостійно в себе формувати іншомовні уміння та навички професійної спрямованості, якісно та самостійно розвивати їх для прояву в практичній діяльності. Цей курс був спрямований на практичне оволодіння методиками засвоєння ділової іноземної мови.

Під час роботи використовувалися такі форми проведення занять: лекції, майстер-класи, рольові розігрування, майстерні, комп'ютерні навчальні технології з ігровими елементами. Навчальний курс фінішував підготовкою студентами презентацій, що об'єднувалися загальною темою «Можливості засвоєння ділової іноземної мови під час виконання самостійної роботи майбутніми інженерами».

За результатами проходження курсу та діагностики засвоєння ділової іноземної мови студенти склали індивідуальний звіт-презентацію, що за своєю суттю був візуалізованим планом можливого розвитку в себе іншомовних навичок та вмінь професійної спрямованості в умовах самостійної діяльності.

Стадія планування. На цій стадії студентами здійснювалося планування своєї самостійної діяльності. Завдання на цій стадії ставилося досить просте: студентам необхідно було описати освітні форми та методи, заходи, в яких вони будуть брати участь під час здійснення самостійної діяльності та які можливості для засвоєння ділової іноземної мови вони вбачають у цих освітніх формах, методах та заходах.

За результатами планування були проведені індивідуальні консультації зі студентами з використанням коучингових технологій. Зокрема, сту-

дентам пропонувалося відповісти на питання: «Якої мети я хочу досягнути за результатами моєї самостійної роботи?»

Після того, як студент формулював свою мету, її перевіряли на відповідність критеріям постановки мети SMART (specific, measurable, attainable, relevant, time-bounded). Згідно з цими критеріями мета має бути:

- конкретною (specific), тобто передбачати визначений результат, якого студент може досягти в процесі виконання обов'язків викладача;
- вимірюваною (measurable), тобто має бути такою, що можна виміряти (наприклад, із використанням балів чи процентів під час психолого-педагогічної діагностики);
- досяжною (attainable), тобто такою, якої взагалі може досягти студент з огляду на його можливості та особистісні якості;
- значущою (relevant), тобто такою, що має особистісний зміст та значення для студента;
- відповідна конкретному часовому строку (time-bounded), тобто такою, яку можна досягти у визначені терміни [17, с. 143–144].

Постановка цілі та перевірка її за критеріями SMART дає змогу вирішити кілька завдань. По-перше, під час формулювання мети студент більш конкретно візуалізує той результат, якого хоче досягти. По-друге, студент усвідомлює, що цей результат може бути конкретним, вимірюваним та мати позитивний вплив на його життя і майбутню професійну діяльність. По-третє, студент усвідомлює власну відповідальність за результат. На цій стадії здійснювалась перевірка отриманих студентами знань, умінь, навичок та проводилась корекція (за необхідністю).

Стадії реалізації та формулювання звіту. На цій стадії психолого-педагогічний вплив викладача-координатора на майбутніх інженерів зводився до мінімуму. Студенти самостійно виконували роботу та корегували план своєї діяльності, сформульований на стадії планування. При цьому викладач-координатор був доступний для консультацій через комунікаційні програмні додатки та соціальні мережі.

Важливо зазначити, що коли студент звертався до викладача для вирішення якоїсь проблемної ситуації на консультації, то викладач не давав студентові жодних визначених порад, а стимулював студента шукати самостійно вихід із ситуації, давав поради щодо характеру і обсягу самостійної навчальної загрузки та консультації стосовно джерел інформації, засобів інтерактивних технологій, зокрема навчальних інтернет-ресурсів. Під час відповідей на ці питання студент вибирав не просто «правильний» варіант дії, а той варіант, що був найбільш органічним саме для нього. Самостійне прийняття рішення також додає студентам упевненості у власних силах і переконує у власній силі досягти успіху будь у чому.

Стадія оцінки. На цій стадії студенти презентували результати індивідуальної самостійної діяльності. Під час презентації вони розповідали, які пункти плану їм вдалося виконати, а які ні та чому, аналізували найбільш складні ситуації в своїй діяльності і, найголовніше, розповідали, чи вдалося їм досягти фінальної мети – засвоєння ділової іноземної мови.

За результатами презентації надавався зворотний зв'язок, що був позитивним за емоційним забарвленням, підкреслював досягнення, які студентові вдалося здобути, та стимулював їх до розмірковування над можливостями подальшого розвитку іншомовних умінь та навичок професійної спрямованості. На цій стадії здійснювалась перевірка знань, умінь і навичок іноземної мови та проводилась корекція (за необхідністю).

У процесі виконання такої самостійної роботи студенти набувають досить конкретних навичок та вмінь, що сприяють засвоєнню ділової іноземної мови: на стадії постановки завдання – відкритість до нового досвіду; на стадії мотивування – навички самомотивації, розвиток відповідальності, усвідомлення власних цінностей та орієнтирів; на стадії планування – рефлексія, іншомовні вміння, відповідальність; на стадії реалізації (виконання завдання) – усвідомлення переваг застосування в самостійній діяльності інтерактивних технологій, що передбачає застосування іншомовних умінь та зумовлює їх прояв; розуміння мови як системи; зв'язаність, логічність, організація мови; вміння передати комунікативний зміст відповідно з соціальним контекстом; вміння говорити складно, без напруги, в природному темпі, без затяжних пауз для пошуку мовних форм; вміння вибирати мовні форми, вміння використовувати комунікативні стратегії для компенсації відсутніх знань в умовах реального мовного спілкування; мовно-розумова діяльність; на стадії формування звіту – критичність мислення; зв'язаність, логічність, організація при створенні змісту іноземною мовою; на стадії презентації результатів – навички самопрезентації та публічного мовлення іноземною мовою

У результаті виконання самостійної роботи за запропонованим планом ми можемо констатувати набуття учасниками експерименту важливого досвіду, що сприяв усвідомленню можливостей їх саморозвитку в засвоєнні іноземної ділової мови. Невід'ємною частиною самостійної діяльності студентів є науково-методичний супровід викладача. Усі використані матеріали були науковими, сучасними, достовірними.

Зазначимо, що самостійна робота буде сприяти засвоєнню ділової іноземної мови майбутніми фахівцями технічного профілю як в освітньому процесі закладів вищої технічної освіти, так і в майбутній професійній діяльності.

Дослідження доцільності поєднання традиційної організації занять та із включенням самостій-

ної роботи в аудиторні та позааудиторні заняття з ділової іноземної мови відбувалось спостереженням динаміки засвоєння ділової іноземної мови студентами технічних спеціальностей ХНАДУ. Було створено експериментальну та контрольну групи з майбутніх інженерів, ідентичні за якісним і кількісним складом, які поглиблено вивчають професійно спрямовану іноземну мову. Результати поточної освітньої діяльності експериментальної групи порівнювались із результатами навчальних досягнень студентів контрольної групи. На формуючому етапі дослідження студентам експериментальної групи пропонувався авторський навчальний матеріал із ділової англійської мови з великою часткою використання самостійної роботи під час аудиторних і позааудиторних занять. Контрольна група працювала в умовах традиційної організації освітнього процесу. Результати експерименту показали, що засвоєння ділової іноземної мови майбутніми фахівцями технічного профілю було на 10,20% більше в експериментальній групі, ніж у студентів контрольної групи. Таким чином, зафіксовано позитивний вплив впровадження самостійної роботи на динаміку засвоєння ділової іноземної мови професійного спрямування.

Висновки і пропозиції. Аналіз матеріалів поточного контролю показав, що включення самостійної роботи в аудиторні та позааудиторні заняття з ділової іноземної мови професійної спрямованості дає змогу покращити рівень засвоєння навчального матеріалу, сприяє засвоєнню ділової іноземної мови та формуванню фахових умінь і навичок роботи з іншомовними професійно спрямованими джерелами інформації, підвищенню фахової компетентності, рівня орієнтації у професійному іншомовному середовищі. Для ефективного засвоєння студентами ділової іноземної мови професійного спрямування пропонуємо організувати самостійну роботу під час аудиторних та позааудиторних занять за такими етапами: постановка завдання; стадія мотивування, на якій необхідно впровадити діагностику; стадія планування відповідно до критеріїв постановки мети SMART; стадія реалізації та формулювання звіту; стадія оцінки. Перспективою подальших досліджень є впровадження запропонованих засобів організації самостійної роботи під час аудиторних та позааудиторних занять із метою підвищення рівня засвоєння ділової іноземної мови майбутніми фахівцями іншої професійної спрямованості.

Список використаної літератури:

1. Буряк В.К. Самостійна робота як вид навчальної діяльності школяра. *Рідна школа*. 2001. № 9. С. 49–51.
2. Дубасенюк О.А. Проблеми професійної підготовки студентів заочної форми навчання в

університеті. *Андрогогічний вісник*. 2012. № 1. С. 94–98.

3. Козаков В.А. Самостоятельная работа студентов и ее информационно-методическое обеспечение : учебное пособие для вузов. Киев : Высшая школа, 1990. 247 с.
4. Солдатенко М.М. Самостійна пізнавальна діяльність як фактор професійного становлення. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2001. Вип. 2001. Т. 2. С. 54–66.
5. Организация самостоятельной работы студентов в условиях интенсификации обучения / А.М. Алексюк, А.А. Аюрзанайн, П.И. Пидкасистый, В.А. Козаков. Киев : ИСИО, 1993. 333 с.
6. Пидкасистый П.И., Портнов М.Л. Искусство преподавания : первая книга учителя. Москва : Изд-во «Рос. пед. агентство», 1999. 184 с.
7. Зимняя И.А. Основы педагогической психологии. Москва : 1980. 345 с.
8. Туровская Л.В. Самостоятельные работы на уроках творческой активности учащихся. Киев : РНМК по ССО, 1985. 46 с.
9. Гальперин П.Я. Введение в психологию : Учебное пособие для вузов. Москва : Книжный дом «Университет», 1999. 332 с.
10. Рибалко Л.С. Акмеологічний аспект змісту самостійної роботи студентів. *Акмеологія в Україні: теорія і практика* : збірник наук. праць. Київ, 2013. С. 63–69.
11. Мороз О.Г. Підготовка майбутнього вчителя: зміст та організація : навч. посібник / О.Г. Мороз, В.О. Сластьонін, Н.І. Філіпенко. Київ : НПУ, 1997. 168 с.
12. Промоторова Н.В. Индивидуальные самостоятельные работы учащихся в обучении : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. «Общая педагогика, история педагогики и образования». Москва, 1971. 24 с.
13. Бондаревский В.Б. Воспитание интереса к знаниям и потребности к самообразованию : книга для учителя. Москва : Просвещение, 1985. 144 с.
14. Ягупов В.В. Педагогіка : навч. посібник. Київ : Либідь, 2002. 560 с.
15. Граф В. Основы организации учебной деятельности и самостоятельной работы студентов : учебно-метод. пособие / В. Граф, И. Ильясов, В. Ляудис. Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1981. 79 с.
16. Сущенко Т.І. Відповідальна самостійність – ознака успішного самоздійснення особистості. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2016. Вип. 50. С. 267–276. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2016_50_36
17. Аткинсон М. Достижение целей: Пошаговая система / М. Аткинсон, Рае Т. Чойс; пер. с англ. Москва : Альпина Паблишер, 2012. 281 с.

Fandieieva A. Independent work as a factor of effective mastering of business foreign language by future specialists of technical specialties

The article considers the problem of effective mastering of business foreign language during professional training of future engineers. As a factor of improving the results of learning a business foreign language, the author proposes to involve students in independent work during class hours and extracurricular classes of English for professional purposes. This makes it possible to improve the level of mastering the learning material, promotes the acquisition of business foreign language and the formation of professional skills and abilities to work with professionally oriented sources of information in foreign language, enhances professional competence, increases the level of orientation in a professional foreign language environment. The author defines independent work as a system of methods and means of educational influence on the student, which is carried out in extracurricular activities to develop skills of self-motivation, self-control, self-education and self-assessment of skills. During this work the knowledge gained in the process of class hours, is finally mastered or practiced, and skills and abilities of business foreign language are formed. The author also claims that students' awareness of the methodological principles of independent activity determines the application of foreign language skills and their manifestation not only during the professional training, but also during their further professional activity. The main stages of organization of independent work of students during the study of business foreign language of professional orientation in the institutions of higher technical education have been determined. They are: task statement; stage of motivation, at which it is necessary to implement the diagnostics; planning stage in accordance with SMART goal setting criteria; stages of implementation and formulation of the report; evaluation stage. The results of an experimental study on the effectiveness of mastering a business foreign language through the organization of independent work of students during class hours and extracurricular classes have been highlighted. Recommendations for the development of skills and abilities of a foreign language of technical orientation for future engineers have been offered.

Key words: independent work, business foreign language, factor of effective mastering, future specialists of technical specialties, higher education.

С. О. Федоренко

аспірантка кафедри початкової освіти
Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

СУТНІСНІ ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНОЇ ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ В РЕАЛІЗАЦІЇ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ХУДОЖНІХ ШКІЛ ЧЕРКАЩИНИ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ

У статті обґрунтовано актуальність проблеми, розкрито сутнісні особливості проблематики, що виникають у процесі отримання художньої освіти та їх взаємозв'язок із творчою діяльністю й досягненнями майбутніх художників. Визначено історичні здобутки творчих шкіл Черкащини, їх вплив на сучасну систему педагогічної освіти художників у системі вищої освіти.

На основі історичного досвіду розвитку художніх шкіл Черкащини висвітлено головні народні витoki художньої творчості й підтверджено особливе значення автентичного народного мистецтва для сучасних шкіл образотворчого мистецтва в системі педагогічної освіти.

Зазначено, що одним із головних елементів підґрунтя успішної творчої реалізації, отриманого в процесі навчання художника потенціалу, є тісний зв'язок із кращими здобутками місцевих майстрів пензля, їх автентичним національним наповненням.

Зауважено, що в умовах сучасних складних процесів в Україні протягом професійної підготовки студентів на кафедрах художнього профілю відбувається цілеспрямоване вирішення творчих завдань, які вимагають від людини образно-творчого мислення, а також трансформації історичного досвіду традиційного народного мистецтва в практичну діяльність і інтеграції його з основними тенденціями сучасності.

На основі вивченої наукової літератури визначено важливі сутнісні особливості сучасної художньої освіти щодо формування творчого потенціалу художніх шкіл, як-от: наявність сталої бази досягнень художньої творчості регіонального рівня, історично значимих основ мистецтва; використання культури як основного фактора, джерела, звідки освіта черпає свій зміст; забезпечення національної орієнтації дій студентів; постійне перебування студента під впливом матеріально-духовної культури; забезпечення розвитку етнопедагогічних впливів на формування системи навчання; розвиток національної основи мистецької освіти; застосування наукових ідей психології, педагогіки, мистецтвознавства та культурознавства; модернізація змісту художньої освіти на національній основі; забезпечення інноваційного спрямування художньої навчальної діяльності та інші.

Визначено сутнісні особливості сучасної художньої освіти в реалізації творчого потенціалу художніх шкіл Черкащини другої половини ХХ – початку ХХІ століття. Зроблено висновок, що основою творчого художнього потенціалу Черкащини є національна творча ідентичність, автентичність місцевого розвитку.

Ключові слова: художня освіта, творчі школи художників, підготовка художників-педагогів, сутнісні особливості освіти, національна ідентичність, автентичність місцевого розвитку.

Постановка проблеми. Нині теорія і практика художньої освіти розглядає різні точки зору дослідників щодо розвитку змісту сучасних творчих шкіл художників. Зі створенням у Черкаському національному університеті імені Богдана Хмельницького кафедри образотворчого і декоративно-прикладного мистецтва, початком виховання на теренах області молодих художників-педагогів стало питання ролі художньої освіти в реалізації творчого потенціалу художніх шкіл, впливу на здобутки майстрів пензля місцевої історичної й художньої спадщини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання художньої освіти розглянуто в багатьох сучасних наукових дослідженнях. Про викладання мистецьких дисциплін йдеться в педагогічних працях І. Зязюна, С. Коновець, Л. Масол,

О. Рудницької, О. Шевнюк та ін. Проблемам історії художньої освіти, підготовки кадрів у різних сферах мистецтва присвячені наукові праці С. Волкова, І. Ляшенка, О. Майорової, О. Малозьомової, С. Нікуленко, О. Овчарук, Л. Соколюк, Л. Савицької, В. Шульгіної, К. Шамаєвої, педагогічні дослідження Л. Хомич, С. Коновець, В. Радкевич, Р. Шмагала. У регіональному контексті аспекти розвитку художньої освіти фрагментарно вивчали такі дослідники: Т. Касьян (Черкащина), Т.В. Паньок (Київщина, Одещина, Харківщина, Львівщина), О. Гулей (Північно-Східна Україна), О. Волинська (Галичина), І. Небесник (Закарпаття), О. Попик (Хмельниччина), О. Пунгіна (Херсонщина), З. Гуріч (Херсонщина), І. Хілько (Буковина) й ін.

Питання значення особливостей українського мистецтва як складника світової художньої куль-

тури, національного джерела у визначенні педагогічних засобів впливу на творчий потенціал особистості відображали у дослідженнях С. Максименко, І. Кресіна, А. Алексюк, В. Іванов, І. Зязюн, В. Мазепа, В. Андрущенко, С. Сисоєва, Л. Коваль, Г. Падалка, В. Кудін., змісту й структури художньо-педагогічної компетентності вчителя – Г. Беда, Л. Бичкова, Т. Безгодова, обґрунтування теоретичних, дидактико-методичних і практичних аспектів підготовки вчителя образотворчого мистецтва – Т. Безгодова, Л. Івахнова, С. Ігнат'єв, Д. Кардовський, С. Мельничук, Г. Орловський, О. Рудницька.

Однак про роль і вплив системи педагогічної освіти на практичну діяльність мистця й особливий вплив історичної спадщини Черкаського краю в науковій літературі практично не згадується.

Мета статті. Стаття має на меті визначення сутнісних особливостей сучасної художньої освіти в реалізації творчого потенціалу художніх шкіл Черкащини другої половини ХХ – початку ХХІ століття з урахуванням особливостей історичної спадщини й доробку визначних художників Черкащини, розвитку освітянської галузі в напрямі народотворчості.

Виклад основного матеріалу. Нині освіта в системі підготовки художників-педагогів має, з одного боку, забезпечити розмежування специфічних принципів і методів, які обґрунтовують ефективність художньої підготовки, а з іншого боку, на належному рівні сформулювати основу їх творчого потенціалу, врахувати досвід художньої освіти різних історичних періодів і національних шкіл.

Освіта сучасності – це складний соціокультурний феномен. Це, перш за все зумовлює необхідність звернення педагогіки до витоків освіти – сприйняття її як феномена й частини культури, як культуровідповідної системи, культуровідповідного середовища й культуротранслюючого процесу, що відображають, передусім, такі фундаментальні властивості культури, як єдність у багатогранності, культури як універсуму, культури як цілісності [1, с. 253].

На теренах Черкаської області відбулися визначні події історії України. З найдавніших часів територія відома трипільською культурою (IV – середина III тис. до н. е.), землі Черкащини відіграли важливу роль у становленні Київської Русі (IX–XIII ст.), на Черкащині зародилося українське козацтво, у середині XVII ст. край перебував в епіцентрі Визвольної війни українського народу під проводом Богдана Хмельницького, у XVIII ст. на Черкащині розгорнувся гайдамацький рух. Черкащина – батьківщина видатного державотворця Б. Хмельницького і велетня духу українського народу Т. Шевченка. На території області зародилася неповторна історична художня спадщина, тут творили художню історію значні постаті, визнані в усьому світі художники-майстри.

Історія розвитку художнього мистецтва Черкащини має глибоке історичне коріння, на формування образотворчого мистецтва впливали західні і східні школи, відомі російські й європейські художники, графіки, скульптори, твори яких зберігалися в маєтках знаті в ті далекі роки. На теренах Черкащини писав свої художні твори Тарас Шевченко, у с. Каврай філософ Григорій Сковорода навчав дітей малювати, художник Михайло Нестеров писав пейзажі в маєтку княгині Н. Яшвіль (Філіпсон) у с. Сунки Смілянського району. Багато дітей поміщиків стали відомими художниками: Наталя Давидова з с. Вербівка Кам'янського району, а також Естер, Гудим-Левкович, О. Богомазов. Геній супрематизму Казимир Малевич черпав мотиви своєї творчості з народних глибин села Вербівка, що на Кам'янщині [2, с. 43].

Відомі класики народного розпису XVII–XIX ст. – Євген Пшеничник, Макар Муха, Ярина і Софія Гоменюк, Іван Падалка, Іван Іжакевич та ін. Така кількість осередків і митців художньої творчості не могла не залишити помітний слід для прийдешніх поколінь художників.

На формування творчих шкіл Черкащини, окремих мистецьких особистостей вплинула історія козацького краю. Черкащина є духовним центром України. Саме тут народився і виріс Великий Кобзар – Тарас Шевченко. Творчий потенціал такого рівня мав суттєвий вплив на подальший розвиток художніх шкіл Черкащини. У ХХ ст. на Черкащині розквітла творчість народного майстра Данила Нарбути й отримала розвиток система художньої освіти, заснована на здобутках місцевої культури.

На думку Т. Касьян, в умовах сучасних складних процесів в Україні, важливості й живучості культури і її складника – мистецтва, застосування історично значимих основ мистецтва в процесі професійної підготовки студентів на кафедрах художнього профілю відбувається цілеспрямоване вирішення творчих завдань, які вимагають від людини образно-творчого мислення, а також трансформації історичного досвіду традиційного народного мистецтва в практичну діяльність і інтеграції його з основними тенденціями сучасності, що відповідає вимогам сучасної художньої культури [3, с. 60].

У педагогіці поняття «культура» використовують і як основний фактор, джерело, звідки черпає зміст освіта, і як соціальний регулятор, що відображає ціннісні продукти духовної й матеріальної діяльності людини, властивості й якості самої людини як носія і творця культури, а освіта розглянута як цілеспрямований спосіб опанування культури [4, с. 8].

Педагогічне забезпечення національно-вартісної орієнтації має ієрархічну структуру, яка вклю-

чає послідовне розширення спонукальних чинників, оцінювальних дій студентів і передбачає: 1) емоційно-образну синхронізацію змісту творчої діяльності з індивідуально-естетичними уподобаннями студентів; 2) духовно-культурну об'єктивізацію оцінювальної позиції студентів щодо національного мистецтва; 3) професійно-сміслову занурення студентів у виконавсько-практичне засвоєння творчості українських авторів [5, с. 139].

Для розвитку творчого потенціалу студента як майбутнього педагога-художника, за твердженням О. Гевко, «необхідне постійне перебування його під впливом матеріально-духовної культури, зокрема культури свого рідного краю» [6].

На основі вивченої наукової літератури можна визначити важливі сутнісні особливості сучасної художньої освіти щодо формування творчого потенціалу художніх шкіл:

- наявність сталої бази досягнень художньої творчості регіонального рівня, історично значимих основ мистецтва в процесі професійної підготовки студентів на кафедрах художнього профілю як важливого складника на шляху становлення художньої творчості митців;

- використання культури як основного фактора, джерела, звідки освіта черпає свій зміст, котрий відображає ціннісні продукти духовної й матеріальної діяльності людини, носія й творця культури, водночас освіта розглядається як цілеспрямований спосіб опанування культури;

- забезпечення національної орієнтації дій студентів, образної синхронізації змісту творчої діяльності з індивідуально-естетичними уподобаннями, духовно-культурної об'єктивізації оцінювальної позиції студентів щодо національного мистецтва, професійно-сміслового усвідомлення щодо творчості українських авторів;

- постійне перебування студента під впливом матеріально-духовної культури, зокрема культури свого рідного краю;

- забезпечення розвитку етнопедагогічних впливів на формування системи навчання в осередках художніх шкіл;

- наповнення художньо-педагогічної підготовки майбутніх фахівців унікальним творчим досвідом, дотримання ідентичних народних орієнтирів навчання мистецтва;

- забезпечення інноваційного спрямування художньої навчальної діяльності, цілеспрямоване перетворення здобутків місцевого національного мистецтва в особистісно-творчий естетичний досвід майбутнього фахівця;

- застосування наукових ідей психології, педагогіки, мистецтвознавства та культурознавства щодо гуманізації й гуманітаризації художньої освіти;

- постійна пропаганда та розвиток національної основи мистецької освіти;

- розробка принципів відбору навчального матеріалу з урахуванням потреб становлення національної самосвідомості засобами мистецтва;

- модернізація змісту художньої освіти на національній основі, визначення методичних засад вивчення спадщини й сучасної творчості українських авторів;

- формування творчого мислення майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі вивчення місцевої творчої спадщини;

- розробка й обґрунтування педагогічного інструментарію щодо впливу на національний розвиток художніх шкіл.

У плані вивчення українського народознавства Г.Л. Лозко наголошувала на необхідності оновлення педагогічних поглядів й узгодження їх із сучасними вимогами, на її думку, українська етнопедагогіка має стати основою національної системи освіти й виховання [7].

На основі твердження британського науковця Е. Сміта щодо «визначення головних рис національної культурної ідентичності як історичної території, спільності міфів і історичної пам'яті, спільної масової культури; наявності єдиних юридичних прав і обов'язків, спільної економіки та можливості пересуватись у межах національної території» [8, с. 24] можна говорити про беззаперечний вплив цих чинників на своєрідність розвитку художньої культури, автентичність її наповнення, а отже, чи не найголовніший вплив на розвиток навчання поколінь культури, народних ремесел, мистецького бачення національної ідентичності.

Висновки і пропозиції. Таким чином, визначено, що історичні здобутки творчих шкіл Черкащини впливають на сучасну систему педагогічної освіти художників у системі вищої освіти, у т.ч. освіту черкаських художників. На основі історичного досвіду висвітлено головні народні витоки художньої творчості та підтверджено особливе значення автентичного народного мистецтва для сучасних шкіл образотворчого мистецтва, врахування їх здобутків у системі педагогічної освіти.

Зроблено висновок, що одним із головних елементів підґрунтя успішної творчої реалізації, отриманого в процесі навчання художника потенціалу, є тісний зв'язок із кращими здобутками місцевих майстрів пензля, а основою творчого художнього потенціалу Черкащини є національна творча ідентичність, автентичність місцевого розвитку.

Таким чином, з огляду на історичну наповненість Черкаського краю розкриваються акценти сутнісної особливості сучасної художньої освіти в реалізації творчого потенціалу художніх шкіл Черкащини другої половини ХХ – початку ХХІ ст.

Головним змістом сучасної української художньої освіти має стати національний автентичний зміст як основа всебічної наповненості формування творчої особистості художника-педагога.

Список використаної літератури:

1. Огнев'юк В.О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку. Київ : Знання України, 2003. 440 с.
2. Гордова Т.Ф. Проблеми становлення черкаської мистецької школи. *Вісник ХДАДМ*. 2008. № 11. С. 40–45.
3. Касьян Т.К. Роль мистецтва у формуванні національної ідентичності. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки: наук. журн.* 2018. Вип. № 6.
4. Зязюн І.А. Інтегративна функція культури в інформаційному суспільстві. *Професійно-художня освіта України* : Збірник наук. праць / Редкол.: І.А. Зязюн (голова), В.О. Радкевич, Н.М. Чепурна (заступники голови) та ін. Київ, Черкаси : видавництво «Черкаський ЦНТЕІ», 2007. Вип. IV. 249 с.
5. Побережна Л.Я. Формування естетичної свідомості студентської молоді засобами українського мистецтва. *Професійно-художня освіта України* : Збірник наук. праць / Редкол.: І.А. Зязюн (голова), В.О. Радкевич, Н.М. Чепурна (заступники голови) та ін. Київ, Черкаси : видавництво «Черкаський ЦНТЕІ», 2007. Вип. IV. 249 с.
6. Гевко О.І. Національно-патріотичне виховання студентів вищих педагогічних закладів засобами декоративно-ужиткового мистецтва: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Київ, 2003. 21 с.
7. Лозко, Г.С. (2005). Українське народознавство. Харків : Див. 472 с.
8. Сміт, Е.Д. (1994). Національна ідентичність. Київ: Основи. 223 с.

Fedorenko S. The essential features of modern art education in the implementation of the creative potential of art schools of Cherkasy in the second half of the XX century – the beginning of the XXI century

The article substantiates the urgency of the problem, reveals the essential features of the problems that arise in the process of obtaining art education, and points out the relationship between the creative activities and achievements of future artists.

It also determines the historical achievements of creative schools of the Cherkasy region and their influence on the modern system of pedagogical education of artists in the system of higher education.

Based on the historical experience of the development of art schools in the Cherkasy region, the article highlights the main folk origins of artistic creativity and confirms the special importance of authentic folk art for the modern fine arts schools in the system of pedagogical education. In this work, I note that one of the main elements which make up the basis for the successful creative realization of the potential obtained by an artist in the process of their education covers a close connection with the best achievements of local artists as well as the authentic national features they possess.

It is also denoted, that under modern complicated circumstances in Ukraine, in conditions of the professional student preparation at art departments, the purposive solving of creative tasks takes place. This tasks demand the imagery-creative mentality from a person, and transformation of the historical experience of traditional folk art into the practical activity and its integration with general contemporary tendencies.

On a basis of learnt scientific literature important essence particularities of the modern art education in the sphere of formation of creative potential of art schools were emphasized, such: a stable base presence of the regional-level artistic endeavor achievements and historically significant foundations of art; the use of culture as the main factor and source from which education derives its subject-matter; the national orientation of students' actions ensuring; the student constant being under the influence of material and intellectual culture; the development of ethno-pedagogical influences on the education system formation ensuring; the national basis of artistic education development; the scientific ideas of Psychology, Pedagogy, Art History and Culturology application; the essence of artistic education on a national basis modernization; the innovative direction of artistic educational activities ensuring, etc.

The article determines the essential features of modern art education in the implementation of the creative potential of art schools of Cherkasy of the second half of the XX – the beginning of the XXI century. It sums up that the basis of the creative artistic potential of the Cherkasy region includes the national creative identity and the authenticity of the local art development.

Key words: art education, art schools, education of teachers of modern art, essential features of education, national identity, authenticity of local development.

С. М. Хатунцева

доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри біології, здоров'я людини та фізичної реабілітації
Бердянського державного педагогічного університету

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ БІОЛОГІЇ, ОСНОВ ЗДОРОВ'Я ТА ВЧИТЕЛЯ-РЕАБІЛОЛОГА НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ ФІЗІОЛОГІЇ ВИЩОЇ НЕРВОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розкрито основні результати дослідження особливостей професійної підготовки майбутнього вчителя біології, основ здоров'я та вчителя-реабілолога на заняттях із фізіології вищої нервової діяльності.

Основні завдання дослідження були спрямовані на вивчення особливостей організації та змісту професійної підготовки майбутнього вчителя біології, основ здоров'я та вчителя-реабілолога на заняттях із фізіології вищої нервової діяльності. Проаналізовано нормативні документи, які регламентують підготовку вчителів-реабілологів. Здійснено аналіз науково-теоретичного підґрунтя проблеми формування в майбутніх вчителів-реабілологів готовності до професійної діяльності в процесі вивчення фізіології вищої нервової діяльності та генетики. Зауважено, що тісними міжпредметними зв'язками пов'язані такі біологічні складники: фізіологія вищої нервової діяльності та генетика. Обґрунтовано, що студент має демонструвати такі результати навчання: знати механізми аналізу, синтезу інформації та вміння приймати обґрунтовані рішення; демонструвати готовність до поглиблення базових знань за допомогою самоосвіти; вміння оцінити власний досвід та аналізувати досвід колег; уміння пояснити морфо-функціональну організацію людського організму, визначити біохімічні показники обміну речовин; описати особливості вікового фізичного та психічного розвитку людини; володіти знаннями про загальні закономірності, механізми становлення та розвитку організму людини на різних етапах онтогенезу, фактори регуляції поведінки; уміння вчитися впродовж життя і вдосконалювати знання, здобуті під час навчання.

На основі одержаних результатів зроблено висновок, що знання, вміння, навички, сформовані під час вивчення фізіології вищої нервової діяльності та генетики, сприяють побудові індивідуальної програми розвитку учня. Акцентовано увагу на тому, що індивідуальний навчальний план та індивідуальна навчальна програма розробляються відповідно до особливостей інтелектуального розвитку учня. Визначено, що результатом підготовки майбутніх учителів-реабілологів до професійної діяльності в закладі вищої освіти є готовність, яка є стійкою інтегративною особистісно-професійною здатністю майбутнього педагога, що ґрунтується на сформованих мотиваційних цінностях, особистісно-професійних якостях, набутих знаннях, уміннях і навичках під час вивчення освітніх компонентів, зокрема біологічно орієнтованих (фізіології вищої нервової діяльності, генетики тощо), на засадах індивідуалізації та передбачає саморозвиток здобувача вищої освіти.

Ключові слова: освітня компонента, фізичний та психічний розвиток, індивідуальна програма, готовність, індивідуалізація, поведінка.

Постановка проблеми. Сучасній школі потрібен вчитель, який володіє фундаментальною теоретичною базою фахових дисциплін, здоров'язбережувальною компетентністю, новітніми технологіями навчання, навичками їх практичного застосування та здійснює навчально-реабілітаційну роботу. Отже, підготовка фахівців за освітньо-професійною програмою «Здоров'я людини. Фізична реабілітація» галузі знань 01 Освіта / Педагогіка за спеціальністю 014 Середня освіта (Біологія та здоров'я людини), зокрема вчителів-реабілологів, є своєчасною та перспективною. Теорія особистісного росту й саморозвитку заснована на ідеях про позитивну природу людини, цінність кожної особистості, її індивідуальних особливостей. Динамічні процеси, що відбуваються

в європейському і світовому освітньому просторі, зумовили зміну ставлення суспільства до проблем інклюзії (Національна стратегія розвитку інклюзивної освіти, 2019), що передбачає збільшення ступеня участі всіх громадян у соціумі, насамперед, тих, які мають особливі освітні запити, потребують індивідуалізації та адаптації. Актуальність теми посилюється мультифункціональним характером корекційно-реабілітаційного процесу: вчитель-реабілолог співпрацює з лікарями, фізіологами, батьками, психологами, дефектологами, фізичними терапевтами, ерготерапевтами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Організація інклюзивної освіти в Україні є одним із викликів сучасного суспільства. Законодавча база України чітко регулює права кожного на

освіту: Конституція України (ст. 53 «Кожен має право на освіту»; Конвенція про права дитини (зокрема ст. 28, п. 1. «Держави-учасниці визнають право дитини на освіту з метою поступового досягнення здійснення цього права на підставі рівних можливостей») [1]; Конвенція про права осіб з інвалідністю (зокрема ст. 24, п. 1. «Держави-учасниці визнають право осіб з інвалідністю на освіту. Із метою реалізації цього права без дискримінації й на підставі рівності можливостей держави-учасниці забезпечують інклюзивну освіту на всіх рівнях навчання протягом усього життя») [2]; Закон України «Про загальну середню освіту» (зокрема п. 6. «держава створює умови для здобуття освіти особами з особливими освітніми потребами з урахуванням індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів, а також забезпечує виявлення та усунення факторів, що перешкоджають реалізації прав і задоволенню потреб таких осіб у сфері освіти») [3]; Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» № 872 від 15 серпня 2011 р. [4]; Наказ Міністерства освіти і науки України № 609 від 08.06.2018 р; Положення про інклюзивно-ресурсний центр, який є установою, що утворюється з метою забезпечення права дітей з особливими освітніми потребами на здобуття, зокрема, загальної середньої освіти [5]; Про затвердження Примірної положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти [6]. Для громадського обговорення запропоновано Національну стратегію розвитку інклюзивної освіти на 2020–2030 рр. [7]. Тому професійна підготовка майбутнього вчителя-реабілітолога, який би визначав відповідно до державних стандартів освіти, індивідуальних програм мету, зміст і порядок навчально-реабілітаційної роботи та проводив виховні, адаптаційні, компенсуючі заходи для дітей, які мають вади у фізичному або розумовому розвитку, є однією з першочергових потреб нашої країни. Проблеми підготовки фахівця, який би здійснював методичну допомогу учням, педагогічним працівникам закладів загальної середньої освіти, батькам щодо особливостей організації оздоровчої діяльності висвітлили в роботах В. Єфімова [8] (підготовка майбутніх учителів природничих дисциплін до використання здоров'язберезувальних технологій у професійній діяльності), Ю. Лук'янова [9] (здоров'язберігаючий підхід до організації навчально-пізнавальної діяльності учнів), О. Мондич [10] (загальні підходи до формування предметної компетентності майбутніх учителів з анатомії та фізіології людини) та інші вчені. Дослідження слугують підґрунтям для більш точного та глибокого розуміння проблеми

професійної підготовки майбутнього вчителя-реабілітолога на заняттях медико-біологічного циклу, зокрема з фізіології вищої нервової діяльності та генетики.

Метою статті є вивчення актуальних проблем професійної підготовки майбутнього вчителя-реабілітолога на заняттях із фізіології вищої нервової діяльності. Реалізація поставленої мети передбачала вирішення таких завдань: розкрити особливості організації та змісту професійної підготовки майбутнього вчителя-реабілітолога на заняттях із фізіології вищої нервової діяльності; здійснити аналіз науково-теоретичного підґрунтя проблеми формування в майбутніх вчителів-реабілітологів готовності до професійної діяльності в процесі вивчення фізіології вищої нервової діяльності та генетики.

Виклад основного матеріалу. Освітньо-професійна програма: «Здоров'я людини. Фізична реабілітація» галузі знань 01 Освіта / Педагогіка за спеціальністю 014 Середня освіта (Біологія та здоров'я людини) включає освітню компоненту «Фізіологія вищої нервової діяльності», метою якої є розкриття змісту основних закономірностей організації нервової системи людини, формування уявлення про основні механізми її функціонування. Згідно з вимогами освітньо-професійної програми здобувачі вищої освіти мають набути таких компетентностей: здатність до аналізу, оцінки, прогнозування соціальних процесів суспільного життя, прогнозування освітнього процесу; здатність використовувати під час навчання та виконання професійних завдань базові знання про біологічні основи процесів життєдіяльності, будову та функції організму людини загалом тощо. Здобувач вищої освіти має продемонструвати результати навчання: знати механізми аналізу, синтезу інформації та вміння приймати обґрунтовані рішення; демонструвати готовність до освоєння нового матеріалу та вміння оцінювати ситуацію критично; уміння пояснити морфо-функціональну організацію людського організму; описати механізми становлення та розвитку організму людини на різних етапах онтогенезу, фактори регуляції поведінки; уміння вчитися впродовж життя.

У процесі вивчення дисципліни доцільно зосередити увагу на таких аспектах: нервова система: загальна характеристика (загальна характеристика вищої та нижчої нервової діяльності людини, механізм синаптичної передачі інформації, рефлекс та рефлекторний шлях); фізіологія збудливих тканин; нервові центри (фізіологічні поняття нервового центра, основні властивості нервових центрів: однобічність проведення збудження, затримка проведення збудження, сумація збудження, засвоєння і трансформація ритму збудження, післядія збудження, тонус нервових центрів, ритмічна активність нервових центрів,

чутливість до нестачі кисню та інших хімічних речовин, гальмування в центральній нервовій системі); координація нервових процесів (координація функцій організму, координаційна діяльність нервової системи, дивергенція, конвергенція, індукція, іррадіація, концентрація, принцип кінцевого спільного шляху, принцип зворотного зв'язку, принцип доміанти, інтегративна функція нервової системи); морфо-функціональна організація спинного та головного мозку (характеристика відділів головного мозку, стовбур мозку, його функції, черепно-мозкові нерви, фізіологія ретикулярної формації, великі півкулі мозку, базальні ганглії, фізіологія лімбічної системи); кора півкуль великого мозку (морфо-функціональна організація кори головного мозку, базальних ядер, локалізація функцій у корі півкуль великого мозку, кіркові центри загальної чутливості та рухові ділянки кори, електрична активність мозку, мовлення, мислення, почуття і вправні рухи); вегетативна нервова система (регуляція внутрішнього середовища організму, вплив симпатичного і парасимпатичного відділів вегетативної нервової системи на функції органів); рефлексорна діяльність нервової системи (поняття про вищу на нищу нервову діяльність, поняття про безумовні та умовні рефлексі, класифікація безумовних рефлексів, імпринг); механізм утворення умовних рефлексів (класифікація умовних рефлексів, механізм утворення умовних рефлексів, тимчасовий зв'язок, конвергентна теорія формування тимчасових зв'язків, клітинні аналоги умовного рефлексу, нейронна організація умовно-рефлексорного процесу, умовні рефлексі вищих порядків); нейронна організація умовного гальмування (види умовного гальмування, поняття про безумовне гальмування, теоретичні питання гальмування умовних рефлексів, механізми умовного гальмування, згаюче гальмування, запізнювальне гальмування, диференціювальне гальмування, умовні гальма, нейронні кореляти умовного гальмування); специфічні особливості вищої нервової діяльності людини (основи типології, тип вищої нервової діяльності (ВНД) як сукупність властивостей нервових процесів, що зумовлені спадковими особливостями організму і набутими в процесі індивідуального життя, співвідношення типів вищої нервової діяльності з типами темпераментів, дві сигнальні системи дійсності людини, фізіологія мовлення, функціональна асиметрія мозку); фізіологічні механізми короткочасної пам'яті (поняття про пам'ять, види та форми пам'яті: форми біологічної пам'яті; часова організація пам'яті; механізми короткострокової пам'яті: нейрофізіологічні кореляти короткострокової пам'яті; механізми імпульсної реверберації); фізіологічні механізми довгочасної пам'яті (поняття про організацію довгочасної пам'яті, види пам'яті, механізми пам'яті:

запам'ятовування (реєстрація), зберігання інформації (ретенція) і відтворення; запам'ятовування як два послідовних процеси: обробка інформації (кодування) і консолідація сліду; нейромедіаторні системи; механізми стабільного підвищення ефективності синаптичної передачі; інформаційні макромолекули; участь нейропептидів у навчанні та пам'яті). Оскільки професійна діяльність вчителя-реабілітолога передбачає знання та уміння застосовувати на практиці ним теорії навчально-реабілітаційних процесів та розвитку дітей, ефективних методів, форм, прийомів реабілітаційної роботи, корекційного та компенсуючого навчання і виховання, доцільним є використання ігор на розвиток пам'яті та уваги. Наприклад, метою карткової гри «Всезнайка» є поліпшення зорової пам'яті, уміння відтворювати уявний образ і розташування предметів. Розвинути візуальну пам'ять та дрібну моторику дитини дає змогу гра з монетами «Корисні монетки». Не менш важливим етапом на шляху до відновлення та покращення стану здоров'я є вправи на розвиток уваги дітей з особливими потребами («Чарівна склянка», «Звукова послідовність», «Ряди слів», «Надокучлива муха! Піймай!», «Уперед! До зірок!»). Розвитку мовленнєвої пам'яті сприяє використання вправи «Ланцюжок важливих вправ». Розвитку слухової пам'яті, концентрації уваги сприяє використання вправи «Спілкування е!», «Спробуймо експеримент!» тощо. Також під час вивчення освітньої компоненти «Фізіологія вищої нервової діяльності» необхідно приділити увагу таким питанням: час як фактор організації поведінки, сон (адаптивне значення добових ритмів, цикл сон – неспанья, циркадні ритми, значення сну); біологічні мотивації як внутрішні детермінанти поведінки (фізіологічні потреби, види мотивацій, участь нейромедіаторів у формуванні різних мотивацій, специфічна нейрохімічна інтеграція конкретного мотиваційного збудження); фізіологічні механізми емоцій та їх розвиток у постнатальному онтогенезі, емоційний стрес; свідомість; психофізіологічна проблема (психіка людини як продукт мозку, механізми психічного відображення, природа психічної діяльності людини).

Набуття зазначених вище компетентностей є цінним, оскільки до посадових обов'язків вчителя-реабілітолога належать: по-перше, визначення рівня фізичного стану дітей; по-друге, виявлення причин порушень психофізичного розвитку; по-третє, надання навчально-реабілітаційної допомоги дітям, які мають відхилення у фізичному розвитку; по-четверте, взаємодія з батьками та мультифункціональною командою фахівців щодо реабілітаційних заходів. З огляду на зміст посадової інструкції вчителя-реабілітолога, змісту інтегральної компетентності, якою має володіти випускник, доцільно включити до освітньої компоненти

«Фізіологія вищої нервової діяльності» змістовий модуль «Патологія вищої нервової діяльності». Зокрема, варто вивчити причини порушень вищої нервової діяльності, прояви порушень ВНД, роль генератора патологічно посиленого збудження, патологічної системи у виникненні патології нервової системи, міжпівкульну асиметрію, особливості порушень психічних функцій в разі ураження лівої і правої півкуль великого мозку. Також вчитель біології, основ здоров'я, вчитель-реабілітолог має, по-перше, диференціювати прояви порушення і роздратування часток головного мозку (лобової, тім'яної, скроневої, потиличної), по-друге, розуміти значення порушень медіаторного обміну, по-третє, знати порушення вищих кіркових функцій (гнозису, праксису, мови), по-четверте, розуміти причини амнезій, патології пам'яті, емоцій, інтелекту, циклу сон-неспанья, по-п'яте, розуміти патологію поведінки, причини шизофренії, основні погляди на патогенез, давати характеристику неврозу, психозу та інших порушень вищої нервової діяльності.

До групи з розроблення індивідуальної програми розвитку входить вчитель-реабілітолог, який обирає ефективні форми і методи та проводить за розкладом, графіками освітні, виховні, соціально-адаптаційні, реабілітаційні, компенсуючі заходи та заняття, створює навчально-виховні ситуації, ознайомлює з явищами, що відбуваються в природі, веде психолого-педагогічні спостереження, вивчає і фіксує динаміку розвитку, аналізує особливості фізичних та розумових досягнень дитини, використовуючи знання та вміння, отримані під час вивчення освітньої компоненти «Фізіологія вищої нервової діяльності». Отже, сформовані під час вивчення фізіології вищої нервової діяльності знання, вміння та навички сприяють виконанню професійних обов'язків вчителя-реабілітолога, який працює в мультифункціональній команді та залучає членів сім'ї дитини до участі в навчально-реабілітаційній роботі, правильного використання прийомів психолого-педагогічної корекції особистості, застосування відновлювальних занять та вправ, подолання фізичних або розумових вад, негативних звичок, надає консультації з питань корекційно-реабілітаційних процесів. Отже, тісними міжпредметними зв'язками пов'язані такі біологічні складники, як фізіологія вищої нервової діяльності та генетика.

Варто зауважити, що учасники освітнього процесу є унікальними, а їхня поведінка певною мірою генетично зумовлена. Вчитель, зокрема вчитель-реабілітолог, звертає увагу на те, що поведінка, характеризуючи особину, включає контрольовані генотипом процеси, які дають вихованцям змогу усвідомлювати стан свого тіла і відповідно реагувати на дію зовнішніх і внутрішніх чинників, змінювати ставлення до того, що відбу-

вається під час освітнього процесу, модифікувати власні реакції відповідно до умов змінного освітнього середовища. Педагогу важливо розуміти, що індивідуально набута схема реакції учня певною мірою забезпечує реалізацію природженої, генетично зумовленої моделі поведінки.

Висновки і пропозиції. Отже, знання, вміння, навички, сформовані під час вивчення фізіології вищої нервової діяльності та генетики, сприяють побудові індивідуальної програми розвитку учня. Індивідуальна програма розвитку учня містить загальні відомості, відомості про особливості розвитку учня (особливі освітні потреби, стан здоров'я, фізичний і мовленнєвий розвиток, когнітивну, емоційно-вольову сферу, навчальну діяльність) і складається відповідно до рівня знань і вмінь учня, його мотивацій, потенційних потреб і можливостей. Також фахівці звертають увагу на індивідуалізацію навчання, психолого-педагогічну адаптацію, необхідність пристосування середовища, приладдя, навчального матеріалу (посібників, наочності тощо). Індивідуальний навчальний план та індивідуальна навчальна програма розробляються відповідно до стану здоров'я учня. Необхідно зазначити цілі навчання, зміст, педагогічні технології, спрямовані на досягнення мети. Важливим є оцінювання знань, які засвоїв учень за певний період часу (місяць, пів року, рік, три роки тощо) відповідно до індивідуальних особливостей, можливостей дитини. Таким чином, результатом підготовки майбутніх учителів-реабілітологів до професійної діяльності у закладі вищої освіти є готовність, яка є стійкою інтегративною особистісно-професійною здатністю майбутнього педагога, що ґрунтується на сформованих мотиваційних цінностях, особистісно-професійних якостях, набутих знаннях, уміннях і навичках під час вивчення освітніх компонент, зокрема біологічно орієнтованих (фізіології вищої нервової діяльності, генетики тощо), на засадах індивідуалізації та передбачає саморозвиток здобувача вищої освіти. Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо в удосконаленні змісту, форм та методів організації практичної підготовки майбутніх учителів-реабілітологів на засадах індивідуальної природовідповідності учасників освітнього процесу.

Список використаної літератури:

1. Конвенція про права дитини. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_0211989. (дата звернення: 17.07.2020).
2. Конвенція про права осіб з інвалідністю. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g712016 (дата звернення: 17.07.2020).
3. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>2017. (дата звернення: 17.07.2020).

4. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах : Постанова Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 р. № 872. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-%D0%BF> (дата звернення: 17.07.2020).
5. Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр. 2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-%D0%BF#Text> (дата звернення: 17.07.2020).
6. Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти 2018. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0609729-18#Text> (дата звернення: 17.07.2020).
7. Національна стратегія розвитку інклюзивної освіти на 2020–2030. Дата оновлення: 21.07.2019. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadske-obgovorennya/2019/07/26/210719-strategiya-inklyuziya.docx> (дата звернення 18.07.2020).
8. Єфімова В.М. Підготовка майбутніх учителів природничих дисциплін до використання здоров'язберезувальних технологій у професійній діяльності: теорія та методика : монографія. Сімферополь : Сонат, 2011. 442 с.
9. Лук'янова Ю.С. Здоров'язберігаючий підхід до організації навчально-пізнавальної діяльності учнів. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2015. № 1. С. 52–56.
10. Мондич О.В. Загальні підходи до формування предметної компетентності майбутніх учителів із анатомії та фізіології людини. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : збірник наук. пр. 2015. Вип. 43 (96). С. 243–251.

Khatuntseva S. Vocational preparation of future teacher of biology, basics of health and teacher-rehabilitologist in classes on physiology of higher brain functions

In the article are embraced the main results of research of special features of vocational preparation of future teacher of biology, basics of health and teacher-rehabilitologist in the classes on physiology of higher brain functions.

Main tasks of research are directed into discovering special features of organization and content of vocational preparation of future teacher of biology, basics of health and teacher-rehabilitologist in the classes on physiology of higher brain functions. Normative documents, which regulate preparation of teachers-rehabilitologists, are analyzed. Scholarly theoretical ground of issue of formation of teachers-rehabilitologists' readiness to professional activity in process of learning physiology of higher brain functions and genetics is analyzed.

That is noticed that such biological components are bound to each other with close interdisciplinary links: physiology of higher brain functions and genetics. It is reasoned that a student has to demonstrate such results of learning as: to know the mechanisms of analysis, synthesis of information and to be able to make justified decisions; to demonstrate the readiness to expand basic knowledge with help of self-education; the skill to estimate the experience and analyze the experience of colleagues; the skill to explain morph-functional organization of human's organism, determine biochemical metabolic indicators; to describe features of age physical and psychological development of a person; to have knowledge of general patterns, mechanisms of formation and development of the human body at different stages of ontogenesis, factors of behavior regulation; the skill to learn during life and to develop knowledge which are got through educational process.

On the base of achieved results can done the conclusion, that knowledge and skills, which are formed during learning physiology of higher brain functions and genetics, contribute the building individual program of development of a student.

The attention is payed to the moment that individual educational plan and individual educational program are constructed according into special features of intellectual development of student. It is determined that the result of preparation of future teachers-rehabilitologists to vocational activity at the higher institution is the readiness, which is stable integrative personal and professional ability of the future teacher, and is based on formed motivational values, personal vocational features, achieved knowledge and skills during the learning educational components, biologically oriented in particular, (physiology of higher brain functions, genetics, etc) on the base of individualization and provides self-development of an achiever of higher education.

Key words: *educational component, physical and physiological development, individual program, readiness, individualization, behavior.*

УДК 37.09

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.72-2.29>**Цянь Кай**аспірант кафедри соціальної педагогіки
Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

ХАРАКТЕРИСТИКА ЗМІСТОВИХ КОМПОНЕНТІВ ГУМАНІСТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ

Стаття присвячена одній з актуальних проблем формування у студентів гуманістичної культури. У статті розглянуто змістову структуру гуманістичної культури студентів (когнітивний, емоційно-ціннісний, діяльнісний компоненти). Зазначено, що когнітивний компонент гуманістичної культури ґрунтується на наявності у студентів знань про гуманістичні цінності, гуманістичну поведінку особистості, усвідомлення їх значущості для особистісного й професійного розвитку. Важливою складовою частиною у формуванні знаннєвого блоку гуманістичної освіченості виокремлено знання про сутність і особливості гуманістичного виховання, уміння визначати цілі й шляхи їх досягнення, що посилює формування гуманістичного світогляду студентів. Встановлено, що емоційно-ціннісний компонент гуманістичної культури студентів виявляється в мірі гуманістичного ставлення до себе, ровесників, оточуючої дійсності та є орієнтиром в їх особистісному і професійному зростанні. Він передбачає також гуманістичну установку на взаємодію; розвинуту емпатію, емоційну саморегуляцію. Зазначено, що важливим у розвитку емоційно-ціннісного компонента є усвідомлення студентами власних потреб, мотивів поведінки, ціннісних орієнтацій. Означений компонент є комплексом мотивів, що спонукають молодих людей до взаємодії, виявлення гуманістичної культури. Діяльнісний компонент гуманістичної культури студентів характеризує прояв двох (когнітивного та емоційно-ціннісного) компонентів в їх поведінці. Наголошено, що гуманна поведінка студента передбачає прояв людяності у ставленні до оточуючих, виявлення активної життєвої позиції щодо прояву зла, антигуманізму в повсякденній життєдіяльності, утвердження гуманності в житті, вияв відповідальності за прийняті рішення. Зазначено, що формування гуманістичної культури є складним, поетапним процесом розвитку особистості майбутнього фахівця й базується на внутрішній мотивації щодо необхідності формування гуманних якостей, усвідомленні їх значущості в майбутній професійній діяльності.

Ключові слова: культура, студент, гуманістична культура, змістова структура гуманістичної культури, компоненти, когнітивний, емоційно-ціннісний, діяльнісний.

Постановка проблеми. Професійне та особистісне становлення майбутнього фахівця відбувається в освітньому процесі університету. Саме на етапі професійного навчання продовжують формуватися гуманістичні якості, гуманістична культура фахівця, з якими він вступить у нову для нього атмосферу діяльності й завдяки яким здійснюватиметься його подальший розвиток як особистості й професіонала. З огляду на це, логічним й науково обґрунтованим має стати розуміння змістових характеристик гуманістичної культури студента та вдосконалення організованого, безперервного й цілеспрямованого процесу щодо її формування в майбутніх педагогів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Утвердження парадигми гуманістичного виховання простежується в працях М. Бахтіна, І. Беха, М. Кагана, В. Кан-Каліка, В. Караковського, Л. Масол, А. Москальової, В. Рогової, В. Сухомлинського, В. Тернопільської, Г. Шевченко та ін. Водночас й досі малодослідженим залишається питання формування гуманістичної культури студентів як складника їх професійного зростання.

Мета статті – розкрити змістову структуру гуманістичної культури студента.

Виклад основного матеріалу. Гуманістичну культуру розуміємо як інтегральне особистісне утворення студента в сукупності гуманістичних норм, цінностей, способів поведінки, прийнятих у соціумі. Гуманістична культура характеризується гуманістичною освіченістю, гуманістичною позицією та гуманістичною поведінкою студента.

Формування гуманістичної культури студентів потребує розгляду її структурних компонентів – когнітивного, емоційно-ціннісного, діяльнісного.

Когнітивний компонент гуманістичної культури ґрунтується на наявності в студентів знань про гуманістичні цінності, гуманістичну поведінку особистості, усвідомлення їх значущості для особистісного й професійного розвитку. Зокрема, гуманістична освіченість (знаннєвий аспект) передбачає необхідність засвоєння студентами системи понять про гуманізм і гуманність, загальнолюдську й національну культуру свого народу, духовність і свободу, знання про сутність добра і зла, справедливості і мораль. Володіючи озна-

ченими знаннями студент може оцінювати власні вчинки та поведінку інших, ситуації та позиції в них різних учасників. Гуманістична освіченість передбачає оволодіння особистістю елементами теорії гуманізму, гуманності, знання основних принципів і норм гуманістичної поведінки. Означені знання гуманізму, гуманістичних цінностей і поведінки є ядром гуманістичної культури, в якій проявляється самоцінність людського життя, любові, щастя, свободи, совість, честь, обов'язок, відповідальність, порядність та гідність особистості. У цьому разі ми спираємось на такий перелік складників гуманізму на основі визначення, поданого у філософському енциклопедичному словнику [5, с. 146], в якому цінність людини як особистості акумулюється в її праві на свободу, щастя, розвиток, прояві своїх здібностей, а благо людини є критерієм оцінки соціальних інститутів і водночас визнанням принципу рівності, справедливості людяності як норми відносин між людьми.

Аналіз реальної виховної практики в роботі зі студентами засвідчує, що засвоєні конкретні знання про сутність гуманізму можуть актуалізувати у вихованців помітний емоційний стан, в якому відображаються ті ознаки, які раніше не проявлялися (чи не були сформовані) у студентів: докір совісті, відчуття провини, сорому, морального задоволення чи незадоволення, самоповаги.

Повноцінними показниками усвідомлення гуманістичних знань є гуманні почуття, в яких виявляється ставлення людини до самої себе, інших, світу. У цьому разі почуття посилюють пізнавальні зусилля особистості, її підготовку до діяльності, активність в її виконанні. Водночас гуманні почуття сприяють зміцненню уже закладених (чи зароджених, але ще не зрілих) моральних переконань, позиції, а також «підштовхують» людину до їх реалізації. Звичайно, поряд з об'єктивно вмотивованими гуманними почуттями посилюються гуманні почуття, які є суб'єктивними переживаннями особистості, – співчуття, любов, співпереживання, що в сукупності дає змогу їй виражати норми гуманістичної моралі й потребу в гуманному ставленні до людей.

Ці та інші об'єктивні й суб'єктивні складники гуманних проявів стають рушійною силою, стійкою потребою і мотивами до гуманістичного виховання, а отже, до гуманістичної культури. Знаннєвий аспект гуманістичної культури передбачає наявність знань сутності гуманістичної діяльності, на базі якої поступово формуються гуманістичні уміння та якості.

Загалом гуманістична освіченість як знаннєвий блок гуманістичної культури дає змогу спрямувати виховання студентів у гуманістичному напрямі, сприяє формуванню гуманістичного світогляду, усвідомленню ними свого місця в житті, спільності, держави.

Важливою складовою частиною у формуванні знаннєвого блоку гуманістичної освіченості є знання про сутність і особливості гуманістичного виховання, уміння визначати цілі й шляхи їх досягнення, що посилює формування гуманістичного світогляду студентів.

У результаті усвідомлення інформації про складники гуманістичної культури та особливостей розвитку гуманістичних почуттів формується гуманістична свідомість, гуманістичні переконання, які можуть поглиблюватись лише в діяльності.

Варто звернути увагу на те, що сформованість гуманістичних переконань як елемента гуманістичної культури особистості є своєрідним «сплавом морально розвинених почуттів і знань, переконань і волі, моральних відносин і вчинків, а від глибини цих психічних проявів формується в людини стійка віра в необхідність і можливість гуманізації всього суспільства» [2]. Варто сказати, що на такому рівні засвоєння гуманізму молодого людиною мова може йти про можливість формування гуманістичного ідеалу як уявлення «можливого» в майбутньому.

Емоційно-ціннісний компонент гуманістичної культури студентів виявляється в мірі гуманістичного ставлення до себе, ровесників, оточуючої дійсності та є орієнтиром в їх особистісному і професійному зростанні. Він передбачає також гуманістичну установку на взаємодію, розвинуту емпатію, емоційну саморегуляцію.

Безперечно, гуманні відносини передбачають позитивну спрямованість на іншу людину, співчуття їй, глибоке задоволення від власної безкорисливої турботи про людей, активну підтримку в іншій людині віри в можливість досягнення цілей і вдосконалення своєї особистості [4].

Успішність розвитку цього компонента ми розглядаємо через утвердження гуманістичної позиції студента. Гуманна позиція є результатом засвоєння знань про гуманізм, гуманістичну культуру. На думку Е. Бобосова [1], гуманістична позиція є своєрідним комплексним відображенням власного світогляду, моральної орієнтації, поєднання в діях особистості власних інтересів та інтересів інших людей. Тобто можна вважати, що гуманна позиція диктує характер поведінки студента, ставлення до людей, його вчинки в різних ситуаціях. Так здійснюється переорієнтація і перехід набутих знань, розширення світогляду, посилення й утвердження гуманістичної позиції, що відображається в гуманістичній поведінці особистості.

Гуманістичну культуру ми розглядаємо як особистісне утворення студента, що відбивається у його переконаннях, потребах, почуттях, мотивах, взаєминах. Важливим у розвитку емоційно-ціннісного компонента вважаємо усвідомлення студентами власних потреб, мотивів поведінки, ціннісних орієнтацій. Означений компонент є комплексом

мотивів, що спонукають молодих людей до взаємодії, виявлення гуманістичної культури.

Діяльнісний компонент гуманістичної культури студентів характеризує прояв двох (когнітивного та емоційно-ціннісного) компонентів в їх поведінці. Варто зазначити, що гуманна позиція формується поступово і реалізується в поведінці особистості. Можна сказати, що гуманна позиція є комплексним показником, який інтегрує в собі освіченість (знання про гуманність, гуманні вчинки) і є водночас своєрідним емоційно-вольовим сигналом до здійснення гуманістичної поведінки, яка своєю чергою є заключним акордом у сформованості гуманістичної культури студента.

Представляючи наше власне бачення гуманної поведінки, не варто обходити надзвичайно важливі її особливості – це прояв у ній власних гуманістичних якостей, які своєю чергою є найбільш повними і детальними характеристиками гуманістичної свідомості й поведінки особистості. Саме особисті гуманістичні ознаки представляють собою певний набір якостей, які відображають багатогранність особистісних якостей студентів. До них можна зарахувати взаєморозуміння, доброзичливість, співпереживання, емпатію, взаємодопомогу, уміння прийти на допомогу людям. Варто зазначити, що вчені у своїх дослідженнях називають різні, як за кількістю, так і за ознаками, гуманістичні якості: допомога, повага, чутливість, обережність, непримиренність до антигуманізму (К. Гавриловець); доброзичливість, емпатія, терпимість, відповідальність, комунікабельність та комунікативна толерантність (А. Міняйлова); любов, безкорислива діяльність, терпимість, повага, чутливість (Л. Бобко). Зазначені гуманістичні якості особистості – це єдність знань, мотивів, способів поведінки з врахуванням комплексу гуманістичних проявів: увага, запобігання неприємностей, турбота, непримиренність до антигуманних вчинків. До речі, варто зазначити, що Л. Бобко [3] вважає за доцільне розмежувати як фахові (знання своєї спеціальності, професійна компетентність), так і особистісні (доброта, любов, гуманність, справедливість, принциповість, честь, совість, порядність) якості.

У цьому дослідженні ми ставимо за мету аналіз змісту, особливостей формування і прояву особистісних якостей студентів педагогічного університету, котрі готуються до педагогічної діяльності, виховання гуманістичної особистості в різних соціально-виховних інституціях: школі, інтернатному закладі, будинку сімейного типу, коледжі і вищому навчальному закладі. Тому варто наголосити, що саме усвідомлення студентом необхідності виявляти гуманістичні якості у практичній діяльності дає нам змогу говорити про формування гуманістичної культури в період навчання в університеті в умовах творчої позанавчальної діяльності.

На основі здійсненого аналізу результатів наукових досліджень ми зробили спробу спроектувати етапи формування гуманістичної культури, розкрити її складники та їх взаємопідпорядкованість, а також окреслити роль і функції кожної з них у процесі позанавчальної виховної діяльності, спрямованої на гуманізацію виховного процесу загалом.

Мидійшли думки, що гуманістична культура студентів як інтегральне утворення не включає низку гуманних якостей. Тому ми вважали за доцільне об'єднати особистісні гуманістичні якості в окремі блоки. До того ж гуманістичні якості особистості можуть переплітатися, створюючи складну структуру, домінувати або виступати своєрідним підсилувачем для формування іншої гуманістичної якості. Скажімо, знаннєвий аспект (освіченість) не зможе повноцінно «спрощувати» на користь процесу гуманізації особистості, оскільки він потребує реального відображення в «гуманній позиції», «гуманній дії».

Загалом можна сказати, що гуманна поведінка студента передбачає прояв людяності у ставленні до оточуючих, виявлення активної життєвої позиції щодо прояву зла, антигуманізму в повсякденній життєдіяльності.

Зазначений діяльнісний компонент гуманістичної культури – поведінка – є, по суті, узагальненим показником сформованості гуманістичної культури, оскільки саме в поведінці особистості відбувається практична реалізація набутих знань, сформованої й усвідомленої гуманної позиції (як переконаності у власній правоті), інтегруються особистісні гуманні якості. Гуманна поведінка змушує студента як суб'єкта виховного процесу аналізувати й оцінювати власний знаннєвий ресурс, мотиви вибору конкретної поведінки, спрямованість різноаспектних дій і вчинків, принциповість власної позиції в тих чи інших життєвих обставинах. Це спонукає студентів до підсилення тих особистісних гуманних якостей, які у процесі формування гуманістичної культури могли бути своєрідним фоном для розвитку домінуючих якостей. Скажімо, якщо первинна потреба студентів щодо участі в художньо-творчій діяльності давала їм змогу долучитися до певного виду позанавчальної діяльності, то з часом, розширивши власне інформаційне поле про гуманістичну культуру, вони уточнюють власні гуманні позиції, відбирають засоби гуманного впливу на інших людей. Адже, чим більше уточнюється характер потреб, тим більше поглиблюються, трансформуються ідеали, переконання, що свою чергою визначають характер гуманної поведінки.

Водночас не можна обійти думку інших дослідників цієї проблеми (Ш. Амонашвілі, В. Когоротов, Р. Ануфрієва, І. Бех, Г. Бондаренко, В. Кузнецова,

А. Міняйлова та ін.), що формування у студентів гуманних якостей в основному спирається на засвоєння ними змісту гуманістичних понять і принципів гуманізму. А отже, прояв особистістю гуманної поведінки в практичних ситуаціях є тим активнішим, чим більше розвинені в неї гуманні якості. А це доводить, що «без урахування внутрішньої позиції і внутрішніх спонукальних сил неможливо ні оцінювати якості, які формуються, ні створювати систему їх розвитку» [2].

Виходячи на результати міркування і положення різних дослідників стосовно необхідності перетворення загальнолюдської культури на індивідуальну гуманістичну культуру особистості, ми стверджуємо, що об'єктивний характер вимог до загальнолюдської культури сприймається кожним вихованцем суб'єктивно, що веде іноді до усвідомлення гуманістичної культури або досить динамічно, або ж досить уповільнено. Це пояснюється наявністю певної нерівномірності сформованості індивідуального рівня гуманістичної культури, тому можна говорити про особливості, неповторність у виборі змісту форм, методів, прийомів виховного процесу та характер прояву гуманістичної культури особистості.

Висновки і пропозиції. За результатами проведеного дослідження зазначаємо, що до основних змістових складників гуманістичної культури студентів можна зарахувати наявність гуманістичної освіченості (когнітивний компонент), усвідомлену гуманну позицію, переконання (емоційно-ціннісний компонент) та гуманну поведінку (діяльнісний компонент). Кожен із цих складників характеризується окремими показниками та рівнем їх сформованості і прояву у студентів.

Формування гуманістичної культури є складним, поетапним процесом розвитку особистості майбутнього фахівця й базується на внутрішній мотивації щодо необхідності формування гуманних якостей, усвідомленні їх значущості в майбутній професійній діяльності.

Список використаної літератури:

1. Бабосов Е.М. Духовный мир советского человека. Минск : Беларусь, 1983. 334 с.
2. Блашкова О.М. Формування гуманістичних орієнтирів студентської молоді природничих спеціальностей. в умовах сьогодення: пріоритети і перспективи. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2018. Вип. 25 (2-2018). Ч. 1. С. 223–228.
3. Бобко Л. Ціннісні орієнтації у взаємодії «викладач – студент» (гуманістичний аспект виховання). *Вісник Львівського університету. Серія: Педагогіка*. 2005. Вип. 19. Ч. 2. С. 43–49.
4. Кулачківська С., Подоляк Л. Гуманістичний підхід: теорія і практика. *Педагогіка*. 2000. № 10. С. 3–7.
5. Новейший философский словарь. Ростов-на-Дону, 2006. 672 с.
6. Тернопольская В.И., Бакулина О.С. Особенности формирования профессиональной компетентности будущих специалистов по налогообложению и таможенному делу. *International scientific journal «Progress»*. Tbilisi : International Publishing House «Progress», 2018. № 1-2. P. 94–97.
7. Ternopil'ska V., Guk O., Zavorodnia Y., Ryzhykov V., Snitka Y. Variants of the educational paradigm in training of managers. *Revista ESPACIOS*. 2019. Vol. 40 (29). P. 9.

Qian Kai. Characteristics of semantic components of humanistic culture of students

The article is devoted to one of the urgent problems of formation of humanistic culture in students. The article considers the semantic structure of humanistic culture of students (cognitive, emotional-value, activity components). It is noted that the cognitive component of humanistic culture is based on the presence of students' knowledge of humanistic values, humanistic behavior of the individual, awareness of their importance for personal and professional development. An important component in the formation of the knowledge block of humanistic education is the knowledge about the essence and features of humanistic education, the ability to determine the goals and ways to achieve them, which enhances the formation of humanistic worldview of students. It is established that the emotional and value component of humanistic culture of students is manifested in the degree of humanistic attitude to themselves, peers, the surrounding reality and is a reference point in their personal and professional growth. It also provides a humanistic attitude to interaction; developed empathy, emotional self-regulation. It is noted that important in the development of emotional and value component is the awareness of students of their own needs, motives, values. This component is a set of motives that motivate young people to interact, to identify humanistic culture. The activity component of students' humanistic culture characterizes the manifestation of two (cognitive and emotional-value) components in their behavior. It is emphasized that the humane behavior of the student involves the manifestation of humanity in relation to others, to show an active life position on the manifestation of evil, antihumanism in everyday life. At the same time to carry out activities guided by a humanistic approach, to defend humanistic ideas, to affirm humanity in life, to show responsibility for the decisions made. It is noted that the formation of humanistic culture is a complex, step-by-step process of personality development of the future specialist and is based on internal motivation for the need to form humane qualities, awareness of their importance in future professional activities.

Key words: culture, student, humanistic culture, semantic structure of humanistic culture, components, cognitive, emotional-value, activity.

UDC 378.147.31

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.72-2.30>**D. S. Chernyak**

Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Philosophy, Political Science and Ukrainian Studies
Kyiv National University of Technology and Design

T. I. Kadlubovich

Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor
Associate Professor at the Department of Philosophy, Political Science and Ukrainian Studies
Kyiv National University of Technology and Design

I. V. Zagrebina

Student
Kyiv National University of Technology and Design

PROSPECTS OF USING SOCIAL NETWORKS IN THE EDUCATIONAL PROCESS

The article is devoted to the problems of using social networks in the educational space. A number of scientific literature on the outlined issues are analyzed, conclusions are made. It is noted that the information society is characterized by a rapid growth of information, the transformation of knowledge into social capital. The advantages and disadvantages of using social networks in the educational space are pointed out, the methods of work are analyzed. It was found that student youth is attracted by the opportunity to study through social networks: it is fashionable, convenient, modern. Such training provides an opportunity of constant contact with the teacher, an opportunity to use various Internet resources, to study remotely. Among the disadvantages of using social networks in the educational area, the main, according to the authors, is the lack of direct contact "teacher-student", which prevents the transfer of natural emotions, live visual contact, and makes not quite objective control and assessment of students. But the analysis of the modern educational process has shown that the advantages of using social networks are much greater. Provided that the teacher prepares quality educational content, offers verified information, and students have the skill to critically evaluate information coming from the Internet, then all forms of educational activities – lectures, seminars, round tables, debates, conferences, etc. – become more interesting, creative, modern. Methods of working in social networks are webinars, video conferences, interactive quests, Google expeditions, etc. To do this, there are widely available applications that can be used by the average Internet user. In addition, there is space for the creativity of the students themselves: infographics, posters, presentations (personal and collective). Audio (audio books, speeches by political leaders, interviews, etc.) and video (photo, documentaries, elements of educational TV programs, pages of rare documents, etc.) can be used for educational purposes. There are huge opportunities for a variety of homework and independent tasks: creating a "timeline" (in the study of the history of philosophy, political science, sociology), conducting sociological research, "visiting" a museum, city and even era, etc.

The main thing is that working with social networks encourages students to learn, master the profession.

Key words: information and communication technologies, social network, teaching methods.

Formulation of the problem. A new type of civilization is widely involved in information technology, as it has knowledge-intensive production, and knowledge has become the main social capital. There is a problem of modernization of the education system, which should use the latest teaching methods and tools, in particular, social networks and other Internet resources.

Modern information society with the rapid growth of information, active use of Internet resources, information and communication technologies, changing traditional forms of communication puts forward new requirements for the education system, including the introduction of distance learning, the use of social networks in the educational process, that gained the relevance in time of pandemic.

Analysis of the problem of using social networks in the educational process is the subject of research by many scientists and educators. Attention is paid to the role, functions, opportunities, advantages and disadvantages, experience of using social networks in the educational process. But the methods and prospects of using social networks in the learning process are insufficiently researched.

Analysis of recent research and publications. Modern research on virtual communication, in particular, social networks, is quite diverse. Thus, O. Laba [9] analyzes the functions of social networks. O. Slobodyanyk [12], N. Shulska, N. Matvyichuk [15] consider the role of social networks in the educational process. F. Mainaev [10] points to the possibilities of social networks for advertising of higher

education institutions. R. Hnatyuk [5], K. Varyvoda [4] and others emphasize the advantages and disadvantages of using social networks. Social networks in the works of Z. Bauman [2] are severely criticized, and G. Kuchakovska [8], L. Panchenko and others focus on the advantages of social networks in education.

The purpose of the article is to outline the prospects for the use of social networks in the educational space.

Presenting main material. Modern culture and its trends require from education not only the effectiveness of knowledge transfer processes, focus on professionalism and utilitarianism, but also innovations based on a synergetic approach, "interdisciplinarity and dialogue in learning, developing new values of tolerance, competence, criticism, etc." [11, c. 30]. This is facilitated by the use of various Internet resources in the educational process, in particular, social networks.

Information technology has turned knowledge into intellectual capital, made it a center of culture free from traditional constraints. "The main value is the value embodied in knowledge and created by it" [11, c. 33-34].

Social networks are defined as "an online platform that is used to communicate, create social relationships with other people with similar interests, for entertainment, work" [13]. It is a "virtual platform that provides its means of communication, support, creation, development, display and organization of social contacts, including data exchange between users, which involves the prior creation of an account" [7; 15].

Today, there are about 3.5 billion users of social networks in the world, the most popular of which are Facebook, You Tube, WhatsApp, Instagram, Twitter, Pinterest, LinkedIn, TikTok and others. 19 million Ukrainians are Facebook users. This social network is the leader in the list of popular social networks in Ukraine (and in the world), the second place is occupied by Instagram [14].

With the help of Internet resources there is communication, exchange of information and knowledge, societies are created according to interests and preferences, job search, doing business, they are used as an opportunity to spend leisure time, have fun. It is clear that young people are active users of Internet resources, especially social networks. Communicating on social networks, young people share useful links to educational materials, discuss current issues, "throw" each other homework (experience shows that during the lesson it is written down only by some students or the group leader) and try to solve them with together efforts. Teachers can easily "find" a student, because, as a rule, today few people let go of their gadgets and do not "hang" on social networks.

Among the problems that may arise when using social networks in the educational process are: insufficient level of qualification in the field of information and communication technologies and additional burden on the teacher, inability to take into account the "work" of the teacher in the network for remuneration, lack or low level of etiquette online communication), censorship, a significant share of entertainment content, a high degree of labor costs for the organization and support of the educational process online.

Therefore, many who criticize social networks and deny their use in the educational process. For example, the well-known English sociologist Z. Bauman notes that social networks are a trap because they "do not teach dialogue, because it is very easy to avoid controversy. Many people use social networks not to unite, not to expand their horizons, but on the contrary – to lock themselves in what I call a comfort zone." [2]. Social networks are often called time-eaters, a platform for entertainment and informal communication. Disadvantages associated with the use of social networks include Internet addiction, the spread of spam, loss of personal data, the problem of information confidentiality, creating a negative image, redundancy of information and communication, the possibility of stress and fatigue, lack of attention, superficial perception of information.

But the benefits of using social networks are much greater.

The advantages of social networks include a variety of forms of communication (sending personal messages, forums, voting, polls, comments, etc.), the ability to overcome communication barriers that arise in direct communication, "accessibility" of teachers, extensive demonstration opportunities of social networks. It is possible to overcome the lack or insufficiency of technical equipment of the classroom of educational institutions, access to text, audio, video materials, images that can be used for self-education, remote counseling, prompt notification of changes in the educational process, cooperation after completing a course. The use of social networks in the educational process helps to learn to search, analyze and filter information, track content, acquire skills in using information technology, to form a culture of communication in a virtual environment, teamwork skills, when students act as co-authors in creating online learning content, to involve young people in project activities. The use of social networks meets the needs of modern youth – Z-generation, who do not imagine themselves without electronic communication and for whom the ideology and interface of social networks are clear, which, according to researchers, is another advantage because it saves time to adapt to new communication environment.

Social networks as an environment of teaching and student communication are attractive because you can get additional advice at a convenient time,

have access from any device (smartphone, tablet, laptop), learning becomes informal, psychologically comfortable, creative, interactive. The advantages of using social networks include: acquiring information navigation skills, the use of network services in professional activities. The use of social networks, according to researchers, does not require money, allows students to be absent from class, watch and participate in educational work online, promotes independence, allows the teacher to better remember students and understand their interests [8].

Through social networks, the activities of higher education institutions are popularized, the advantages and attractiveness of education, scientific and educational achievements of a particular educational institution are noted, which is caused by the desire to win the competition for applicants. Students have the opportunity to choose courses for listening, which, in turn, encourages teachers to be interesting and compete with colleagues, and therefore use social networks for educational purposes. Social networks make it possible to organize joint work with students in an interactive mode, to create societies (for example: associations of members of a scientific circle). Teachers' blogs are also gaining popularity. Scientists note that the use of social networks in the educational process stimulates cognitive and creative activity of students, motivates to work. For example (from the experience of the Department of Philosophy, Political Science and Ukrainian Studies), on the department's Facebook page teachers announce and cover information about educational, scientific, creative activities, which allows students to learn about the department, find like-minded people, discover their talents, understand that learning is not limited to working in the classroom during the lesson, but to see different formats and platforms for self-education and self-realization. Teachers "work" in social networks allows cooperation, exchange of experience with colleagues from around the world, receive information about innovations in the educational process, the latest teaching methods.

The important role of social networks in creating a positive image of the institution in the eyes of the public, especially young people, as a source of additional advertising. For example, O. Laba, analyzing the functions of social networks (informative, communicative, educational, information-analytical, educative, entertaining, organizational functions), also identifies image, advertising and information, career guidance [9]. F. Mainaev, considering social networks as a tool for advertising higher education institutions, a platform for on-line courses, a way to create educational online content, provides the following information: "According to research from the University of Massachusetts, 98% of higher education institutions in the USA have their official Facebook pages, on Twitter – 86%, on LinkedIn – 47%" [10]. Keeping

in touch with former graduates who have started self-employment through social networks can also be useful and serve as a basis for cooperation (science, education and business) and orientation of students for employment, to become an incentive for successful learning.

In general, based on experience, it can be argued that the use of social networks in the educational process allows to implement in the education system a synergetic approach, the principles of open education and academic freedom. In the space of social networks there are opportunities for cooperation, access to information with the possibility of in-depth acquaintance with a huge number of approaches to the problem and options for its solution. The informal psychological climate of "augmented reality" allows a more creative approach to solving problems. Traditional teaching methods (lectures and seminars) are taking on a new form. Through Internet links it is possible to watch documentaries, educational programs, etc. The Internet is also a visualization of the material, its deepening. Methods of working with students are interactive quests, trips to museums and "time ribbons", Google expeditions, creating infographics, posters, presentations, video courses. An interesting method of work is to create a group presentation, when the author of one slide of the presentation is an individual student. There is an opportunity to hold webinars, online conferences, round tables, where not only information is provided, but also there is an opportunity to discuss, express your own opinions.

However, an important problem when working with social networks is teaching students to use information from the World Wide Web, fostering a culture of working with information, the formation of respect for copyright, the development of critical thinking in the perception of the material. On the other hand, the teacher must be aware of the latest programs and applications that will be useful in the preparation of educational content.

Conclusions and suggestions. Despite the fact that today social networks are considered as an important educational tool, a means of involvement in the educational and communicative environment, didactic continuum, an effective interactive platform, their role should not be exaggerated, but also neglected, discounted.

References:

1. Аснович Н.Г. Использование социальных сетей в образовательном процессе. *Информационные технологии в образовании, науке и производстве* : IV Международная научно-техническая интернет-конференция, 18–19 ноября 2016 г. URL : <http://rep.bntu.by/handle/data/27254>.
2. Бауман З. Соціальні мережі – це пастка. URL : www.zbruc.eu.

3. Белінська О.Н. Сучасні дослідження віртуальної комунікації: проблеми, гіпотези, результати. URL : www.psychology.ru/internet.
4. Варивода К.С. Позитивні й негативні аспекти взаємодії сучасної молоді в соціальних мережах. *Науковий огляд*. 2015. № 7 (17). С. 197–213.
5. Гнатюк Р. Соціальні мережі: співвідношення позитиву і негативу? URL : <http://gazeta.dt.ua/family/socialni-merezhispivvidnoshennyapozitivu-i-negativu.html>.
6. Данько Ю.А. Соціальні мережі як форма сучасної комунікації: плюси і мінуси. *Сучасне суспільство: політичні науки, соціологічні науки, культурологічні науки*. 2012. С. 179–184.
7. Івашнюва С.В. Використання соціальних сервісів та соціальних мереж в освіті. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2012. № 2. С. 15–17.
8. Кучаковська Г.А. Роль соціальних мереж в активізації процесу навчання інформаційних дисциплін майбутніх вчителів початкової школи. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2015. Т. 47. № 3. С. 136–149.
9. Лаба О.В. Використання соціальних мереж у навчальному процесі. *Молодий вчений*. 2017. № 3(43). С. 227–231.
10. Майнаєв Ф.Я. Використання соціальних мереж у on-line-навчанні. *Innovative solutions in modern science*. 2016. № 2(2).
11. Огурцов А.П., Платонов В.В. Образы образования. Западная философия образования. XX век. Санкт-Петербург : РХГИ, 2004. 520 с.
12. Слободяник О.В. Українські соціальні мережі в навчально-виховному процесі. URL : www.lib.iitta.gov.ua.
13. Соціальна сеть. URL : <https://ru.wikipedia.org/>.
14. Соціальні мережі, самые популярные в Украине и странах мира. URL : www.marketer.ua.
15. Шульська Н.М., Матвійчук Н.М. Соціальні мережі як ефективне середовище викладацько-студентської комунікації в навчальному процесі. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Т. 58. № 2. С. 155–168.
16. Щербак О.В., Щербина Г.А. Соціальна мережа для підтримки навчального процесу у ВНЗ. *Системи обробки інформації*. 2012. Вип. 8 (106). С. 159–162.

Черняк Д. С., Кадлубович Т. І., Загребельна І. В. Перспективи використання соціальних мереж в освітньому процесі

Статтю присвячено проблемам використання соціальних мереж в освітньому просторі. Проаналізовано низку наукової літератури з окресленої проблематики, зроблено висновки. Зазначено, що інформаційне суспільство характеризується швидкоплинним зростанням обсягів інформації, перетворенням знання на соціальний капітал. Указано на переваги та недоліки використання соціальних мереж в освітньому просторі, проаналізовано методи роботи. Виявлено, що студентську молодь приваблює можливість навчання через соціальні мережі: це модно, зручно, сучасно. Таке навчання надає можливість постійного контакту з викладачем, змогу використовувати різноманітні Інтернет-ресурси, навчатися дистанційно. Серед недоліків використання соціальних мереж в освітньому просторі головним, на думку авторів, є відсутність безпосереднього контакту «викладач – студент», що унеможливує передачу природних емоцій, живий візуальний контакт, а також робить не зовсім об'єктивним контроль та оцінку знань студентів. Але аналіз сучасного навчального процесу довів, що переваг у використанні соціальних мереж значно більше. За умови якщо викладач якісно готує освітній контент, пропонує перевірену інформацію, а у студентів сформовано навичку критично оцінювати інформацію, яка надходить з Інтернету, то всі форми навчальної діяльності – лекції, семінарські заняття, круглі столи, диспути, конференції тощо – стають більш цікавими, творчими, сучасними. Методами роботи в соціальних мережах є вебінари, відеоконференції, інтерактивні квести, гугл-експедиції тощо. Для цього в широкому доступі існують додатки, якими може скористатися середньостатистичний користувач Інтернету. Окрім того, є простір для творчості самих студентів: інфографія, постери, презентації (особисті та колективні). Із навчальною метою можуть використовуватися аудіо- (аудіокниги, виступи політичних лідерів, інтерв'ю тощо) та відео- (фото, документальні фільми, елементи навчальних телепрограм, сторінки рідких документів тощо) матеріали. Величезні можливості є й для урізноманітнення домашніх та самостійних завдань. Ними можуть бути створення «стрічки часу» (під час вивчення історії філософії, політології, соціології), проведення соціологічного дослідження, відвідування певного музею тощо.

Головне, що робота із соціальними мережами спонукає студента вчитися, пізнавати, оволодівати професією.

Ключові слова: інформаційно-комунікативні технології, соціальна мережа, методи навчання.

МЕТОДИКА ВІЯВУ РІВНІВ СФОРМОВАНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВОКАЛУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ

У статті розглянуто методику виявлення рівнів сформованості пізнавальної активності магістрантів педагогічних університетів, які здобувають освіту за кваліфікацією «викладач вокалу». Визначено сутність поняття «пізнавальна активність», охарактеризовано специфіку її прояву в галузі вокально-викладацької діяльності; акцентовано на ролі фахових знань загальнонаукового, мистецького, вокально-методичного спрямування у всебічній підготовці майбутніх викладачів вищої школи.

В основу обґрунтування критеріально-діагностичного апарату досліджуваного конструкту покладено визначення його структури в єдності орієнтаційно-спонукального, характерологічного, когнітивно-операційного та творчо-діяльничого компонентів. Оцінювання рівнів сформованості першого компоненту здійснювалося за мотиваційно-потребовим критерієм і такими показниками, як стабільність прояву власної ініціативи, широта пізнавально-фахових інтересів, застосування традиційних і сучасних інформаційно-пізнавальних джерел. Рівні сформованості пізнавальної активності за характерологічним компонентом вивчалися за допомогою індивідуально-особистісного критерію з показниками сформованості особистісно-соціальних властивостей, сформованості особистісно-ділових властивостей, сформованості індивідуально-характерологічних властивостей. Гностично-компетентнісний компонент досліджувався за когнітивно-діяльничим критерієм з показниками «мистецько-фахова ерудованість», «вокально-фахова ерудованість», «упровадження теоретичних знань у практику викладання вокалу». Рівень сформованості творчо-діяльничого компоненту виявлявся за перетворювально-результативним критерієм з такими показниками, як здатність до екстраполяції вокально-методичних знань у практику занять зі студентами, здатність до науково-дослідницької діяльності в галузі викладання вокалу, здатність до впровадження й удосконалення інноваційних методів у практику викладання вокалу.

Ключові слова: *пізнавальна активність, структура пізнавальної активності, студенти магістратури, викладання вокалу у вищій школі, критеріально-діагностичний апарат.*

Постановка проблеми. Пізнавальна активність – запорука досягнення студентами якісної підготовки до фахової діяльності. Особливого значення набуває підвищення пізнавальної активності у процесі здобуття вищої освіти майбутніми викладачами вокалу. Це пояснюється тим, що значна частка студентів, які отримують кваліфікацію магістра мистецтва за фахом «вокал», як правило, належить до «художнього типу» нервової системи і мислення, тобто характеризується перевагою першої сигнальної системи над другою та художньо-образним сприйняттям. Як правило, ці студенти значно більше уваги надають оволодінню виконавською майстерністю та менше переймаються питаннями здобуття теоретичних знань; особливо помітною є така настанова у магістрантів – учорашніх випускників музичних академій, які отримали кваліфікацію «артист-вокаліст».

Натомість підготовка співака до вокально-педагогічної діяльності, особливо з урахуванням того, що їхні вихованці – це майбутні вчителі музичного мистецтва, вимагає його озброєння суб'єктивно

новими фаховими знаннями, а звідси – і серйозної перебудови змісту й характеру пізнавальної діяльності. Тому навчання цих студентів у магістратурі ставить перед ними завдання – серйозну перебудову змісту й характеру пізнавальної діяльності, а перед освітнім закладом – необхідність застосування ефективних методів її активізації, які б забезпечили розширення пізнавальних інтересів майбутніх фахівців, здатності до пошуково-дослідної, науково-методичної діяльності, прищеплення їм потреби в усебічному вокально-педагогічному самовдосконаленні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Феномен пізнавальної активності студентів привертає увагу багатьох науковців. Серед них – В. Бондар, В. Давидов, І. Крутецький, В. Лозова, О. Матюшкін, В. Орлов, П. Підкасистий, М. Пістрак та ін. Сутність пізнавальної активності розглядається науковцями як прагнення до задоволення пізнавальних інтересів, умова духовного розвитку і самостійності особистості, прояв ініціативного ставлення особистості до досягнення нового, готов-

ність до самовдосконалення й реалізації творчого потенціалу [1; 2].

У галузі музичної діяльності специфіку прояву пізнавальної активності вивчали Т. Алексеєнко, В. Завіруха, О. Ляміна, К. Сапашева, та ін., пов'язуючи її зі своєрідністю мистецтва як об'єкта пізнання й діяльності, у процесі якої задіяні сфери духовно-світоглядного і художнього, цілісно-інтуїтивного й дискурсивно-логічного пізнання, яке ґрунтується на єдності сенсорно-почуттєвого, емоційного і рухово-практично складників музичної діяльності [3]. Завдяки цьому пізнання в музичній галузі характеризується особистісним ставленням до об'єктів пізнання і супроводжується певним емоційним підйомом, який у розвиненій формі проявляється, на думку Л. Виготського, у досягненні катарсису, тобто духовного просвітлення й очищення [4].

Узагальнення цих даних дає змогу розуміти під пізнавальною активністю майбутніх викладачів вокалу осягнення ними феноменів музичного мистецтва, здійснюване за власною ініціативою магістрантів і спрямоване на збагачення фахових знань у галузі загальнонаукової, мистецької, вокально-методичної діяльності й удосконалення здатності їх застосовувати у виконавській і педагогічній практиці.

У визначенні структури досліджуваного конструкту у сфері музичного мистецтва науковці виходять із розуміння того, що значну роль у прояві пізнавальної активності майбутніх фахівців відіграє специфіка навчального матеріалу як сфери пізнання художнього типу, своєрідність спрямованості педагогічних дій на формування практичних, вокально-виконавських навичок, діяльності, спрямованої на пізнання й утілення художньо-образного змісту музичних творів та їх донесення до слухачів [3; 5]. Структуру досліджуваного конструкту науковці визначають у різний спосіб, натомість практично в усіх працях підкреслюється значущість мотивації, інтересу до діяльності, позитивно-емоційного ставлення до об'єкта пізнання; інтелектуальної готовності до самостійної пізнавальної діяльності; володіння технологіями й алгоритмами пізнавальної діяльності; роль творчої ініціативи в самореалізації особистістю власного потенціалу [7].

Суттєвим для розгляду досліджуваного феномену є й те, що діяльність майбутніх викладачів вокалу відбувається в таких площинах, як художньо-виконавська, науково-дослідна, педагогічно-практична, кожна з яких відрізняється своєрідністю пізнавальної діяльності, формами та способами її здійснення. З урахуванням означеного складниками структури пізнавальної активності майбутніх викладачів вокалу було визнано орієнтаційно-спонукальний, особистісно-характерологічний, когнітивно-операціональний та творчо-діяльнісний компоненти.

Мета статті. Започаткування розроблених методичних засад активізації пізнавальної діяльності майбутніх викладачів вокалу потребує перевірки їх ефективності. Вирішення цього завдання, а саме обґрунтування критеріально-діагностичного апарату для виявлення рівнів сформованості пізнавальної активності майбутніх викладачів вокалу, становить мету статті.

Виклад основного матеріалу. У визначенні критерію оцінювання орієнтаційно-спонукального компоненту пізнавальної діяльності майбутніх викладачів вокалу ми виходили з того, що найважливішим чинником його прояву є інтерес до змісту і процесу пізнання. У психологічних дослідженнях інтерес розглядається як вибіркоче емоційно-пізнавальне ставлення особистості до певних феноменів, як певна форма зв'язку між потребами особистості та їх задоволенням, тому поняття пізнавальної активності є дуже близьким до поняття допитливості, прояву цікавості [1; 7].

Не менш важливим є питання динаміки прояву інтересу в процесі тривалої фахово-пізнавальної діяльності.

Науковці визначають різні стадії його розвитку – від простої ситуативної зацікавленості новим об'єктом до допитливості, яка спонукає до його поглибленого вивчення, їх перетворення в сталий інтерес, нарешті, до становлення внутрішньої потреби особистості в самостійно-пізнавальній діяльності як необхідної передумови творення, самовдосконалення і самореалізації. Наявність потреби у поглибленому осягненні об'єкта пізнання стає запорукою вивільнення резервів психофізичного і діяльнісного характеру і тим самим сприяє досягненню позитивних результатів внутрішнього й об'єктивованого характеру. Отже, запорукою досягнення успіху в пізнанні та майбутній вокально-педагогічній діяльності стає взаємне доповнення й об'єднання окремих мотивів, їх перетворення на цілісну внутрішню потребу у фахово-пізнавальній діяльності.

З урахуванням зазначеного для оцінювання рівнів сформованості у магістрантів пізнавальної активності за орієнтаційно-спонукальним компонентом визначено мотиваційно-потребовий критерій. Першим показником його сформованості визначено міру стабільності й упевненості у прояві майбутніми фахівцями власної ініціативи щодо набуття нових знань та збагачення способів пізнавальної діяльності, адже саме постійний прояв пізнавального інтересу активізує перебіг психічних процесів у майбутніх викладачів вокалу: увагу, пам'ять, утворення безумовних рефлексів, які становлять сутність засвоєння вокально-практичних навичок. Тим самим стабільний прояв інтересу сприяє глибокому інтелектуальному задоволенню, емоційному підйому, що, своєю чергою, зміцнює мотивацію подальшої пізнаваль-

ної активності, додає міцної віри в можливість досягнення успіху.

Другим показником сформованості зазначеного критерію вважаємо широту й системність різноманітних пізнавальних інтересів майбутнього викладача вокалу як чинника, який впливає на засвоєння сукупності знань у різноманітних наукових та художньо-естетичних галузях і досягнення ним фахової універсальності. Нагадаємо, що сучасний викладач закладу вищої освіти має володіти методологічними, вокально-методичними та психолого-педагогічними знаннями, здатністю засвоювати інноваційні технології, які сприяють вирішенню професійних завдань у сучасних умовах, а в галузі вокальної освіти мають враховуватися здобутки в таких галузях знань, як анатомія, акустика, фоніатрія, психофізіологія, арт-терапія тощо [8].

Визначаючи третім показником мотиваційно-потребового критерію застосування майбутніми викладачами вокалу комплексу традиційних і сучасних інформаційно-пізнавальних джерел, ми враховували, що сьогодні існують методичні праці високого ґатунку, в яких глибоко і докладно висвітлено базові положення вокальної педагогіки, засвоєння яких є, безперечно, необхідним і корисним для майбутніх викладачів вокалу. Окрім того, сучасні науковці інтенсивно досліджують важливі проблеми вокальної педагогіки з погляду інноваційних підходів: синергетичного, праксеологічного, гедоністичного, студентоцентрованого та ін., механізми застосування сучасних інформаційно-комунікативних, цифрових, проєктних, технологій у вокально-освітньому процесі [7; 8].

Під час обґрунтування критерію оцінювання рівнів сформованості пізнавальної активності магістрантів за **гностично-компетентнісним компонентом** ми виходили з визначення професійної компетентності як здатності до впровадження накопичених знань у практику фахової діяльності. Це спонукало до вибору **когнітивно-діяльного критерію**, показниками якого стали мистецько-фахова ерудованість, вокально-методична ерудованість, упровадження теоретичних знань у практику викладання вокалу.

Мистецько-фахова ерудованість стосується і загальнонаукових знань, зокрема в галузі основ філософії мистецтва, культурології, принципів осягнення, інтерпретації й герменевтичного аналізу художніх творів. Не менш важливими для досягнення високого рівня майстерності викладання вокалу є глибокі знання в галузі музичного мистецтва, здатність до орієнтації у стилях і вокальних творах різних культурно-історичних епох, осягнення навичок цілісного і диференційованого аналізу вокальних творів як феноменів синкретичного, музично-поетичного жанру, володіння основами герменевтичного аналізу музичних феноменів тощо.

Показник, який характеризує рівень вокально-методичної ерудованості магістрантів, відображає складність вокально-виконавської діяльності, що потребує глибоких знань у таких сферах, як анатомічна будова вокального апарату та акустичні закономірності, пов'язані із секретами утворення якісного вокального звуку, надання йому вокально-естетичної привабливості й художньо-змістової виразності; фоніатрія та гігієна голосу, положення яких мають допомагати викладачу у збереженні й розвитку вокальних задатків співака; знання з вікової фізіології та психології, важливі для врахування специфіки навчання співу школярів і студентів, тощо.

Виходячи з визнання сутності вокально-фахової компетентності як спроможності реалізації знань у процесі занять зі студентами, третім показником зазначеного критерію вибрано здатність магістрантів до впровадження теоретичних знань у практику викладання вокалу.

Під час обґрунтування критерію оцінювання пізнавальної активності майбутніх викладачів вокалу за характерологічним компонентом ми виходили з того, що перебіг її формування залежить від глибинних особистісних якостей і властивостей майбутнього фахівця, зокрема від темпераменту, типу нервової системи, переваги першої чи другої сигнальної системи, стилю пізнавальної діяльності, розвитку самосвідомості тощо. Це дало змогу визначити критерієм його оцінювання індивідуально-особистісний критерій.

Його показниками було визначено їх прояв на соціальному, виробничо-особистісному та індивідуально-особистісному рівнях. Отже, такими показниками зазначеного критерію було визначено: сформованість особистісно-соціальних властивостей (комунікативно-педагогічних, емпатійних, студентоцентрованих); сформованість їхніх особистісно-ділових властивостей (цілеспрямованості, здатності до самоорганізації і самостійно-пізнавальної діяльності); сформованість особистісно-характерологічних властивостей магістрантів-вокалістів (їхньої самосвідомості, здатності до емоційно-вольової саморегуляції, професійної рефлексії тощо).

Висновки і пропозиції. В основі виявлення рівнів сформованості пізнавальної активності лежить індивідуально-особистісний критерій із такими показниками, як сформованість особистісно-соціальних властивостей, сформованість особистісно-ділових властивостей, сформованість індивідуально-характерологічних властивостей із показниками «сформованість особистісно-соціальних властивостей» сформованість особистісно-ділових властивостей, «сформованість індивідуально-характерологічних властивостей»; гностично-компетентнісний компонент із показником «когнітивно-діяльний критерій» із

показниками «мистецько-фахова ерудованість», «вокально-фахова ерудованість», «упровадження теоретичних знань у практику викладання вокалу»; перетворювально-результативний критерій із показниками здатності до екстраполяції вокально-методичних знань у практику занять зі студентами, здатності до науково-дослідницької діяльності в галузі викладання вокалу, здатності до впровадження й удосконалення інноваційних методів у практику викладання вокалу. Подальше дослідження полягає у розробленні методики діагностування та узагальнення й інтерпретації отриманих результатів.

Список використаної літератури:

1. Алексеевко Т.А. Формування пізнавальної активності студентів в умовах блокової організації навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 1995. 25 с.
2. Лозова В.І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів. Харків : ОВС, 2000. 164 с.
3. Завіруха Л.А. Пізнавальна активність майбутніх учителів музики як психолого-педагогічна проблема. URL : <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/19357/1/Zavirukha.pdf>.
4. Выготский Л.С. Психология искусства / сост. М.Г. Ярошевский ; под ред. М.Г. Ярошевского. Москва : Педагогика, 1987. 341 с.
5. Козлова Е.В. Підготовка студентів музично-педагогічного факультету до активізації навчальної діяльності школярів на уроках музики. *Професійна підготовка студентів педагогічного інституту*. Київ : Вища школа, 1981. С. 173–180.
6. Федорчук В.В. Психолого-педагогическая подготовка будущего учителя к организации музыкально-познавательной деятельности учащихся начальной школы : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Киев, 2002. 21 с.
7. Кьон Н.Г., Чжу Юньжуй. Методологічні засади підвищення пізнавальної активності майбутніх викладачів вокалу. *Науковий вісник Національного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського. Педагогічні науки*. 2018. № 6. С. 60–65.
8. Methodological Readiness of Musical Art Master's Degree Students: A Theoretical Research / N. Ovcharenko et al. *Journal of History Culture and Art Research*. 2019. № 8 (4). P. 166–176. DOI : <http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v8i4.2285>.

Yunrui Zhu. Methodology of measuring the development level of future singing teachers' cognitive activity

The article considers the methodology of measuring the levels of cognitive activity development for master's degree students of pedagogical universities who pursue the qualification of "singing teacher". The essence of the cognitive activity concept is determined, the specifics of its manifestation in the field of teaching singing are characterized; emphasis is placed on the role of general scientific, artistic, vocal and methodological professional knowledge in the comprehensive training of future higher education teachers.

The substantiation of the criterial diagnostic apparatus of the studied construct is based on the definition of its structure in the unity of orientational and motivational, characterological, cognitive and operational, and creative activity components. Assessment of the development levels of the first component was carried out according to the motivation and need criterion and the following parameters: stability of self-initiative; range of cognitive and professional interests; use of traditional and modern sources of information and education. The levels of cognitive activity development according to characterological component were studied using an individual personal criterion with such parameters: development of personal social properties; development of personal business qualities; development of personal characterological properties. The gnostic competence component was studied according to the cognitive and operational criterion with parameters: artistic professional erudition; singing professional erudition; implementation of theoretical knowledge into the practice of teaching singing. The level of creative activity component formation was determined by the transformative effective criterion with factors: ability to extrapolate singing and methodical knowledge into the practice of classes with students; ability to scientific research activity in the field of teaching singing; ability to implement and improve innovative methods in the practice of teaching singing.

Key words: cognitive activity; structure of cognitive activity; master's degree students; teaching singing in higher education; criterial diagnostic apparatus.

УДК 378.12-796.8

DOI <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.72-2.32>**В. А. Шемчук**

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

П. Ф. Рибалко

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теорії та методики фізичної культури
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

О. І. Мілаєв

старший викладач кафедри фізичного виховання і спорту
Таврійського державного агротехнологічного університету імені Дмитра Моторного

А. В. Леоненко

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теорії та методики фізичної культури
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

С. В. Чередніченко

заслужений тренер України з панкратіону,
заслужений працівник фізичної культури і спорту України,
доцент кафедри теорії та методики фізичної культури
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

ФОРМУВАННЯ ЕНЕРГОЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СПОРТСМЕНІВ-ЄДИНОБОРЦІВ

Аналіз стану проблеми вдосконалення всебічної підготовленості спортсменів (здобувачів вищої освіти) високої кваліфікації, які займаються спортивним та бойовим розділом боротьби самбо, свідчить про недостатній рівень розвитку у них аеробно-анаеробної працездатності, що негативно впливає на загальний рівень сформованості енергозберезувальної компетентності та знижує показники змагальної діяльності. Головною метою роботи є визначення ефективності впливу інтервального бігу на розвиток аеробно-анаеробної працездатності як складника енергозберезувальної компетентності здобувачів вищої освіти, які займаються бойовим самбо.

Для досягнення мети та вирішення практичних завдань дослідження нами було розроблено педагогічну модель формування енергозберезувальної компетентності у представників зазначеної групи. Для підтвердження ефективності розробленої членами науково-дослідної групи «педагогічної моделі» організовано педагогічний експеримент, у якому прийняли участь курсанти Навчально-наукового інституту фізичної культури та спортивно-оздоровчих технологій Національного університету оборони України ім. Івана Черняхівського (n=5 осіб, експериментальна група, E_г), Національної академії Національної гвардії України (n=7 осіб, E_г) та студенти Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка (n=10 осіб, контрольна група, K_г).

До початку педагогічного експерименту досліджувані здобувачі вищої освіти (спортсмени-єдиноборці високої кваліфікації) K_г та E_г за рівнем розвитку аеробно-анаеробної працездатності достовірно не відрізнялися (P>0.05). У E_г упродовж педагогічного експерименту використовувався суміжний тренінг, який передбачав акцентоване використання інтервального методу тренування та спеціальних бігових вправ. Порівнюючи показники до та після використання запропонованої нами педагогічної моделі формування енергозберезувальної компетентності здобувачів вищої освіти, які займаються бойовим розділом самбо з акцентованим впливом засобів суміжного тренінгу (інтервального бігу), встановлено, що результати, отримані після педагогічного експерименту, у досліджуваних групах суттєво підвищилися порівняно з вихідними даними, і ці відмінності переважно достовірні (E_г, P<0,05).

У результаті педагогічного експерименту нами визначено та підтверджено ефективність впливу інтервального бігу на розвиток аеробно-анаеробної працездатності як складника енергозберезувальної компетентності здобувачів вищої освіти, які займаються бойовим самбо. Окрім того,

нами встановлено, що розвиток аеробно-анаеробного компоненту витривалості за допомогою інтервального бігу здійснює на організм досліджуваних єдиноборців Ег навантаження на рівні нижче 170 уд/хв, середньої ЧСС, за збільшення лактату крові – до 6,9 ммоль/л, що призводить до зменшення бронхіальної прохідності та легеневої потужності, а також збільшення максимальної вентиляції легень на 9,1%. Ефективність запропонованої нами педагогічної моделі підтверджена високими показниками змагальної діяльності досліджуваних Ег.

Ключові слова: аеробно-анаеробна працездатність, боротьба самбо, бойове самбо, єдиноборства, здобувачі вищої освіти, енергозберезувальна компетентність, інтервальне тренування, педагогічна модель, спеціальна фізична підготовленість, суміжний тренінг, тренувальний процес.

Постановка проблеми. Сьогодні у системі багаторічної підготовки спортсменів-єдиноборців спостерігаються двоякі обставини, за яких, з одного боку, відомо про наявність у атлетів відповідних резервів для оптимізації фізичної працездатності (енерговитрат упродовж змагальної сутички та під час тренувань), а з іншого – спостерігається недостатній рівень теоретичних знань та практичних засобів щодо перспективних шляхів визначення і використання додаткових енергорезервів індивіда.

Варто зауважити, що саме єдиноборства традиційно відносяться до видів спорту, у яких провідну та нерідко вирішальну роль під час змагальної сутички відіграють фізична та спеціальна фізична підготовленість атлета. Чисельні наукові дослідження теоретиків та практиків єдиноборств В.В. Сазонова [1], К.В. Ананченка, О.В. Хацаюка [2], О.А. Моргунова, О.А. Ярещенко, О.В. Хацаюка, Ю.К. Белошенко [3], О.В. Хацаюка, В.В. Оленченка, А.І. Корольова, О.В. Кравченко [4], Л.А. Рубан, О.В. Хацаюка, О.А. Ярещенко, А.І. Корольова, В.В. Оленченка [5] та інших учених у напрямі дослідження фізіологічних функцій єдиноборців педагогічні спостереження в умовах їхньої навчально-тренувальної діяльності та змагальна практика підтверджують той факт, що високий рівень (у певних обставинах змагальної діяльності – пороговий) функціональної працездатності є основним чинником успішної реалізації техніко-тактичних дій у змагальних умовах, тому актуальність вибраного напрямку дослідження є очевидною.

Дослідження проведено відповідно до Зведеного плану НДР і ДКР (РК) Українського інституту науково-технічної і економічної інформації (шифр «Модель-РБ», номер державної реєстрації 0108U007536, 2019–2020 рр.).

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз науково-методичної та спеціальної літератури (Інтернет-джерел) у вибраному напрямі дослідження дав змогу визначити низку науковців: К.В. Ананченка, Г.М. Арзютова, Н.З. Гуцула, В.Б. Перебийніса, Л.П. Пилипея, О.В. Хацаюка, О.А. Ярещенко та інших учених і практиків, які у своїх працях окреслили основні аспекти всебічної підготовки атлетів єдиноборців – здобувачів вищої освіти.

Під час моніторингу науково-методичної та спеціальної літератури нашу увагу привернули

роботи Б.К. Каражанова, К.С. Сарієва, В.В. Шиян [6], Б.І. Тараканова [7], В.Г. Пашинцева [8], Д.В. Максимова, В.М. Селуянова, С.Є. Табакова [9], В.Я. Гармаєва, Д.В. Дугарова [10], Н.З. Гуцула [11] та інших учених, де розкриваються актуальні питання організації системи багаторічної підготовки спортсменів-єдиноборців високої кваліфікації.

Подальший аналіз спеціальної літератури дав змогу визначити низку робіт науковців і практиків Л.М. Спенсера, С.М. Спенсера, [12], Л.Ю. Усеїнова [13], Ю.В. Сухарнікова [14], Л.З. Тархана [15], Г.Ю. Куртова, П.Ф. Рибалко, А.Д. Красілова [16] та ін., у яких розкриваються актуальні питання формування професійних компетентностей представників різних груп населення.

Варто також зауважити, що цікавими та змістовними виявилися наукові праці В.Ф. Бойка, Г.В. Данька [17], А.О. Акоюна, В.А. Панкова [18], А.А. Приймакова [19], П.Ф. Рибалко, В.Л. Жукова, А.Д. Красілова [20], у яких розкриваються важливі складники системи фізичної та спеціальної фізичної підготовленості єдиноборців високої кваліфікації.

Відповідно до результатів аналізу науково-методичної та спеціальної літератури (моніторингу Інтернет-джерел), нами встановлено, що у зазначених наукових працях недостатньо висвітлено актуальні питання формування енергозберезувальної компетентності єдиноборців – здобувачів вищої освіти засобами суміжного тренінгу, що потребує додаткового дослідження.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є визначення ефективності впливу інтервального бігу на розвиток аеробно-анаеробної працездатності як складника енергозберезувальної компетентності здобувачів вищої освіти, які займаються бойовим самбо (на прикладі курсантів, членів збірних команд вищих військових навчальних закладів Збройних сил України, Національної гвардії України та студентів Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка).

Для досягнення мети дослідження планувався вирішити такі завдання:

– провести моніторинг науково-методичної та спеціальної літератури (Інтернет-ресурсів) у напрямі організації системи багаторічної підготовки спортсменів-єдиноборців високої кваліфікації;

- здійснити аналіз спеціальної літератури у напрямі формування професійних компетентностей у представників різних груп населення;
- провести аналіз науково-методичних джерел у напрямі розвитку та вдосконалення фізичної та спеціальної фізичної підготовленості єдиноборців високої кваліфікації;
- здійснити аналіз впливу інтервального бігу на формування енергозберігавальної компетентності досліджуваних єдиноборців у системі їх багаторічного тренування.

Виклад основного матеріалу. Під час дослідження ефективності існуючих педагогічних технологій формування професійних компетентностей здобувачів вищої освіти (спортсменів-єдиноборців високої кваліфікації з бойового самбо) в системі їх багаторічної підготовки членами науково-дослідної групи встановлено, що розвиток аеробно-анаеробної працездатності (складника енергозберігавальної компетентності) здійснюється не в повному обсязі.

Для досягнення мети та вирішення практичних завдань дослідження нами було розроблено педагогічну модель формування енергозберігавальної компетентності здобувачів вищої освіти, які займаються бойовим самбо, з акцентованим впливом засобів суміжного тренінгу (інтервального бігу, рис. 1).

Своєю чергою, для підтвердження ефективності розробленої членами науково-дослідної групи зазначеної педагогічної моделі організовано педагогічний експеримент (вересень 2019 р. – червень 2020 р.). У дослідженні прийняли участь курсанти Навчально-наукового інституту фізичної культури та спортивно-оздоровчих технологій Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського (n=5 осіб, експериментальна група), Національної академії Національної гвардії України (n=7 осіб, експериментальна група) та студенти Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка (n=10 осіб, контрольна група).

Упродовж педагогічного експерименту досліджувані контрольної групи (Кг) використовували традиційну методику формування енергозберігавальної компетентності спортсменів-самбістів, передбачену відповідними навчальними планами та іншими керівними документами організації навчально-тренувального процесу спортсменів вищої спортивної кваліфікації у закладах вищої освіти. Своєю чергою, досліджувані курсанти експериментальної групи (Ег) додатково використовували розроблену нами педагогічну модель (рис. 1).

Варто зауважити, що на початку педагогічного експерименту нами були проведені контрольні тести, спрямовані на визначення початкового рівня розвитку сформованості аеробно-анаеробної працездатності як провідного складника енер-

гозберігавальної компетентності досліджуваних атлетів. До початку педагогічного експерименту досліджувані здобувачі вищої освіти (спортсмени-єдиноборці високої кваліфікації) Кг та Ег за рівнем розвитку аеробно-анаеробної працездатності достовірно не відрізнялися ($P>0.05$).

Надалі з досліджуваними Ег упродовж педагогічного експерименту ми використовували суміжний тренінг, який передбачав акцентоване використання інтервального методу тренування та спеціальних бігових вправ, завданнями якого було досягнення високого рівня аеробно-анаеробної працездатності бойових самбістів як провідного складника енергозберігавальної компетентності єдиноборців, що забезпечує високу результативність під час їхньої змагальної діяльності. Окрім того, для визначення впливу тренувального навантаження у вигляді інтервального бігу членами науково-дослідної групи було здійснено аналіз змін відсоткового співвідношення частоти серцевих скорочень (ЧСС) упродовж усього тренувального процесу (педагогічного експерименту).

Експериментальним шляхом встановлено, що у досліджуваних Ег у результаті тренувальних навантажень організм єдиноборців на початку навантаження виходив на мінімальну ЧСС 120 ± 2 уд/хв. та, швидко подолавши інтервал пульсу від 130 ± 5 до 160 ± 5 уд/хв., основну роботу здійснював у межах ЧСС 170 ± 3 уд/хв. Варто зауважити, що за порогових рівнів тренувальних навантажень за запропонованою нами методикою ЧСС сягала 190 ± 8 уд/хв. Важливим є те, що під час тренувального циклу навантаження (тренувальне завдання), яке виконувалося на рівні ЧСС 168 ± 3 уд/хв., змінювалося гетерохронно. На початку циклу зазначене навантаження, яке виконувалося у межах ЧСС 170 ± 3 уд/хв., збільшувалося через тренування і на заключному етапі у річному циклі підготовки єдиноборців зменшилося та сягало показників ЧСС на рівні 178 ± 4 уд/хв. Зазначені вище зміни свідчать про те, що організм досліджуваних єдиноборців Ег під час виконання тренувального навантаження формували специфічні адаптаційні механізми (упродовж 14 тренувань) в аеробно-анаеробному режимі і наприкінці педагогічного експерименту (15 тренувань за запропонованою нами методикою) був готовим до переходу на більш високий рівень навантаження, де значну роль відіграють гліколітичні механізми енергозабезпечення.

Важливо також підкреслити, що до сьомого тренування, відповідно до розробленої нами педагогічної моделі, зміни концентрації лактату в крові досліджуваних Ег не мали певної залежності. Згодом пізніше (дев'яте тренування), обсяг виконаної роботи та лактат крові отримали різноспрямований розвиток, а саме обсяг роботи збільшився, а лактат крові зменшився (з урахуванням того факту, що ЧСС у зазначений період збільши-

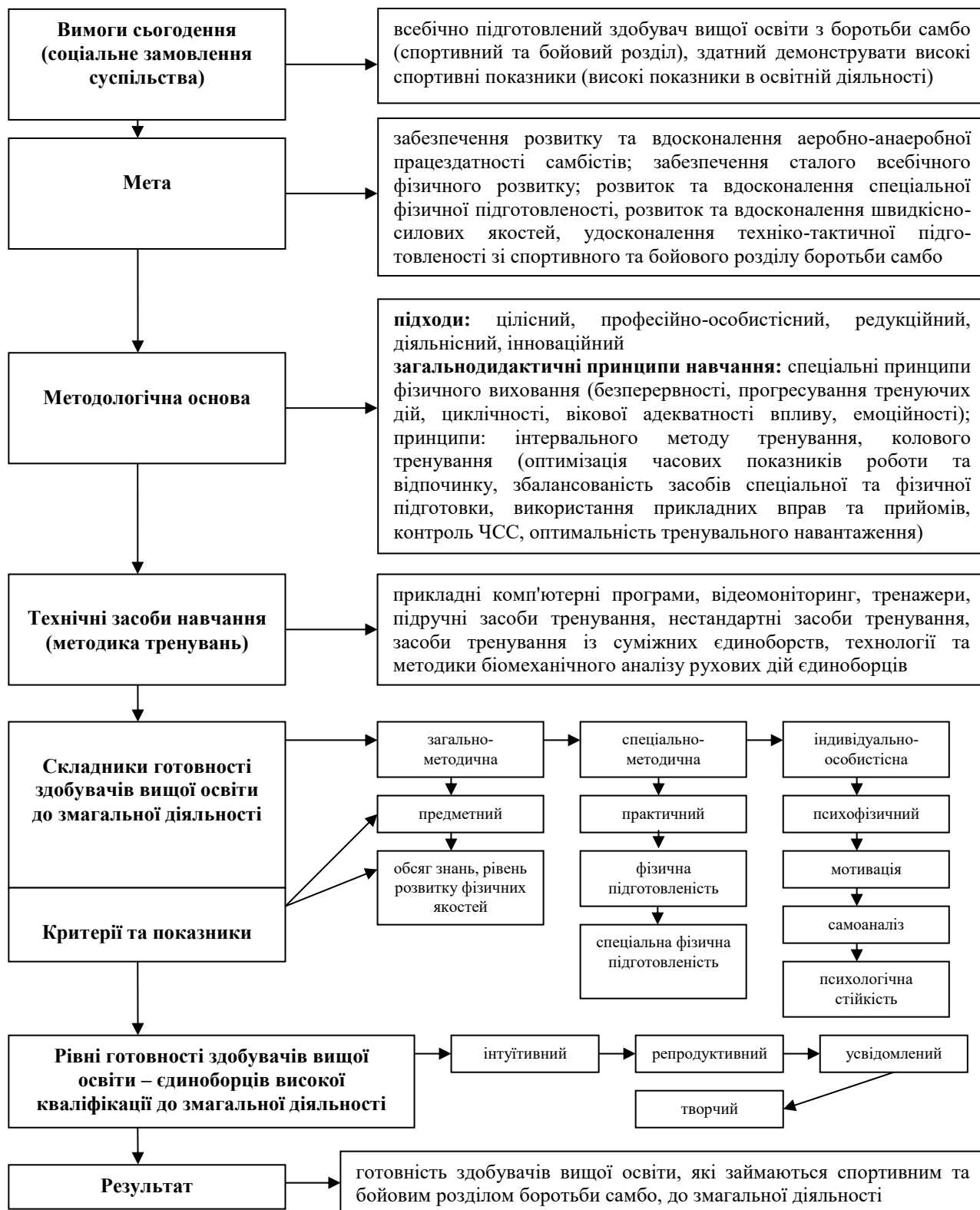


Рис. 1. Педагогічна модель формування енергозберезувальної компетентності здобувачів вищої освіти, які займаються спортивним та бойовим розділом самбо, з акцентованим впливом засобів суміжного тренінгу (інтервального бігу)

лася). Зазначений результат свідчить про те, що збільшився пороговий рівень аеробно-анаеробної працездатності (компетентності) досліджуваних єдиноборців Ег. Окрім того, відповідно до резуль-

татів педагогічного експерименту, членами науково-дослідної групи були отримані результати, які характеризують зміни у дихальній системі досліджуваних Ег та Кг (результати надано в табл. 1).

Таблиця 1
**Результати визначення впливу
 інтервального бігу на формування
 аеробно-анаеробної працездатності
 (енергозберезувальної компетентності)
 досліджуваних Кг (n=10 осіб) та Ег (n=12 осіб)
 упродовж педагогічного експерименту**

№ з/п	Показники	X1 до експер.	X2 напри. експ.	σ
1.	Форсований життєвий об'єм легень (л)			
	Кг, n=10 осіб	5,11±0,18	4,96±0,24	-0,15
	Ег, n=12 осіб	5,11±0,19	5,01±0,29	-0,1
2.	Сила м'язів, видих (умов. один.)			
	Кг, n=10 осіб	36,9±1,3	36,1±1,1	-0,8
	Ег, n=12 осіб	36,9±1,2	36,2±1,2	-0,7
3.	Сила м'язів, вдихання (умов. один.)			
	Кг, n=10 осіб	36,5±2,4	36,5±2,7	- (±2,3)
	Ег, n=12 осіб	36,5±2,4	36,6±2,8	+0,1
4.	Бронхіальна прохідність (умов. один.)			
	Кг, n=10 осіб	8,6±0,32	7,05±0,52	-1,01
	Ег, n=12 осіб	8,6±0,34	7,1±0,57	-1,5
5.	Легенева потужність (%)			
	Кг, n=10 осіб	191,2±2,53	169,35±2,36	-21,85
	Ег, n=12 осіб	191,2±2,53	169,4±2,41	-21,8
6.	Максимальна вентиляція легенів (л/хв)			
	Кг, n=10 осіб	187,1±5,49	199,35±4,44	+12,25
	Ег, n=12 осіб	187,1±5,51	199,4±4,49	+12,3

Порівнюючи показники до та після використання запропонованої нами педагогічної моделі (експериментальної методики) формування енергозберезувальної компетентності здобувачів вищої освіти, які займаються бойовим самбо, з акцентованим впливом засобів суміжного тренінгу (інтервального бігу), встановлено, що результати, отримані після педагогічного експерименту у досліджуваних групах, суттєво підвищилися порівняно з вихідними даними, і ці відмінності переважно достовірні (Ег, $P < 0,05$).

Висновки і пропозиції. У результаті дослідження проведено моніторинг науково-методичної та спеціальної літератури (Інтернет-ресурсів) у напрямках: організації системи багаторічної підготовки спортсменів-єдиноборців високої кваліфікації; формування професійних компетентностей у представників різних груп населення; розвитку та вдосконалення фізичної та спеціальної фізичної підготовленості єдиноборців високої кваліфікації. Отримані результати дали змогу розробити збалансовану та функціональну педагогічну модель формування енергозберезувальної компетентності здобувачів вищої освіти, які займаються бойовим розділом самбо, з акцентованим впливом засобів суміжного тренінгу (інтервального бігу). Важливо підкреслити, що запропонована модель може бути впроваджена у навчально-тренувальний процес спортсменів-самбістів, які займаються спортивним розділом зазначеного єдиноборства.

Таким чином, у результаті педагогічного експерименту, нами визначено та підтверджено високу ефективність впливу інтервального бігу на розвиток аеробно-анаеробної працездатності як складника енергозберезувальної компетентності здобувачів вищої освіти – бойових самбістів високої кваліфікації. Окрім цього, розвиток аеробно-анаеробного компоненту спеціальної витривалості за допомогою інтервального бігу здійснює на організм досліджуваних єдиноборців Ег навантаження на рівні нижче 170 уд/хв. (середньої ЧСС), за збільшення лактату крові – до 6,9 ммоль/л, що призводить до зменшення бронхіальної прохідності та легеневої потужності, а також збільшення максимальної вентиляції легенів на 9,1%. Ефективність запропонованої нами педагогічної моделі підтверджена високими показниками змагальної діяльності досліджуваних Ег.

Отже, мета роботи досягнута, а цілі виконані. Результати дослідження впровадженні у практику навчально-тренувальних занять із бойового розділу самбо (секційна робота), а також у систему спеціальної фізичної підготовки курсантів (здобувачів вищої освіти) навчально-наукового інституту фізичної культури та спортивно-оздоровчих технологій Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського та Національної академії Національної гвардії України.

Перспектива подальших досліджень у даному напрямі передбачає розроблення змістово-функціональної моделі формування навичок побудови складних техніко-тактичних комбінацій із переводом супротивника з положення стійки у положення лежачи з подальшим застосуванням больових прийомів (прийомів задушення бойового розділу самбо), що призводить до дострокової перемоги під час змагальної сутички.

Список використаної літератури:

1. Сазонов В.В. Корекція процесів відновлення в організмі кваліфікованих борців : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання та спорту ; Нац. ун-т фіз. вих. і спорту України. Київ, 2017. 23 с.
2. Ананченко К.В., Хацаюк О.В. Особливості тренувального процесу та техніко-тактичної підготовленості дзюдоїстів-ветеранів. *Єдиноборства*. 2018. Вип. 14. С. 4–18.
3. Розробка техніки рукопашного бою правоохоронців МВС України в системі спеціальної фізичної підготовки / О.А. Моргунов та ін. *Честь і закон*. 2018. Вип. 4 (67). С. 67–74.
4. Формування військово-прикладних навичок рукопашного бою у майбутніх офіцерів Національної гвардії України / О.В. Хацаюк та ін. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 17. Т. 2. С. 215–226.
5. Вегетативна реактивність у спортсменів у стані пере тренуваності / Л.А. Рубан та ін.

- Слобожанський науково-спортивний вісник*. 2019. Вип. 4(72). С. 54–59.
6. Каражанов Б.К., Сариев К.С., Шиян В.В. Влияние анаэробных нагрузок на динамику показателей работоспособности квалифицированных дзюдоистов. *Теория и практика физической культуры*. 1991. Вып. 4. С. 19–20.
 7. Тараканов Б.И. Педагогические основы управления подготовкой борцов. : монография. Санкт-Петербург, 2000. 162 с.
 8. Пашинцев В.Г. Биологическая модель функциональной подготовки дзюдоистов : учебное пособие. Москва : Советский спорт, 2007. 208 с.
 9. Максимов Д.В., Селуянов В.Н., Табаков С.Е. Физическая подготовка единоборцев самбо, дзюдо : учебное пособие. Москва : Дивизион, 2014. 160 с.
 10. Гармаев В.Я., Дугарова Д.В. Физическая подготовка единоборцев на начальном этапе подготовки. *Вестник Бурятского государственного университета*. 2015. Вып. 2. С. 83–86.
 11. Гуцул Н.З. Особливості спеціальної фізичної підготовки єдиноборців на етапі спеціалізованої базової підготовки. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації*. 2018. Вип. 5. С. 203–208.
 12. Спенсер Л.М., Спенсер С.М. Компетенции на работе. Модели максимальной эффективной работы : учебное пособие. *Hippo Publishing Ltd*. Москва, 2009. 384 с.
 13. Усеинова Л.Ю. Теоретические аспекты формирования профессионально-практической компетентности будущих инженеров-педагогов в процессе производственной практики. *Проблемы инженерно-педагогической осеити*. 2007. Вип. 17. С. 387–398.
 14. Сухарніков Ю.В. Сутність розбіжності діяльнісного й компетентнісного підходів до стандартизації освіти в Україні. *Педагогіка і психологія*. 2009. Вип. 2. С. 32–42.
 15. Тархан Л.З. Компетентнісний підхід як інновація в навчанні майбутніх інженерів-педагогів. *Вища школа*. 2010. Вип. 4. С. 83–88.
 16. Куртова Г.Ю., Рибалко П.Ф., Красілов А.Д. Педагогічні умови формування здоров'язбережувальної компетентності фахівців аграрного сектору у процесі фізичного виховання. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. Вип. 4 (11). С. 53–69.
 17. Бойко В.Ф., Данько Г.В. Физическая подготовка борцов : учебное пособие. *Олимпийская литература*. Киев, 2004. 224 с.
 18. Акоюян А.О., Панков В.А. Специальная физическая подготовка в видах единоборств. *Теория и практика физической культуры*. 2004. Вип. 4(11). С. 50–53.
 19. Приймаков А.А. Модельные характеристики структуры физической подготовленности борцов высокой квалификации. *Педагогика, психология и медико-биологические проблемы физического воспитания и спорта*. 2013. Вип. 6. С. 36–42.
 20. Самостійне оздоровче тренування : навчально-методичний посібник / В.Ф. Бойко та ін. Суми, 2017. 106 с.

Shemchuk V., Rybalko P., Milaev O., Leonenko A., Cherednichenko S. Formation of energy-saving competence athletes who are engaged in martial arts

Analysis of the state of the problem of improving the comprehensive training of highly qualified athletes (students, cadets) engaged in sports and combat sambo wrestling, indicates a lack of development of aerobic and anaerobic performance, which negatively affects the overall level of energy-saving competitiveness and reduces performance. The main purpose of the work is to determine the effectiveness of the interval running on the development of aerobic-anaerobic performance, as part of the energy-saving competence of students and cadets engaged in combat sambo.

In order to achieve the goal and solve the practical problems of the study, we have developed a pedagogical model of the formation of energy-saving competence in the representatives of this group. To confirm the effectiveness of the «pedagogical model» developed by members of the research group, a pedagogical experiment was organized, in which cadets took part: the Educational and Scientific institute of Physical Culture and Sports and Health technologies of the National University of Defense of Ukraine Ivan Chernyakhovsky (n=5 people, experimental group, Eg), the National Academy of the National Guard of Ukraine (n=7 people, Eg) and students of Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko (n=10 people, control group, Kg).

Prior to the beginning of the pedagogical experiment, the studied applicants for higher education (highly qualified martial arts athletes) Kg and Eg did not differ significantly in the level of development of aerobic-anaerobic performance ($P>0.05$). In Eg during the pedagogical experiment the adjacent training which provided accented use of an interval method of training and special running exercises was used. Comparing the indicators before and after using our proposed pedagogical model of energy-saving competence of cadets and students engaged in combat sambo with an emphasis on the means of related training (interval running) found that the results obtained after the pedagogical experiment in the studied groups significantly increased compared to the original, and these differences are mostly significant (Eg, $P<0,05$).

As a result of a pedagogical experiment, we determined and confirmed the effectiveness of the influence of interval running on the development of aerobic-anaerobic performance as a component of energy-saving competence of higher education students engaged in combat sambo. In addition, we found that the development

of the aerobic-anaerobic component of endurance by interval running on the body of the studied wrestlers Eg load at a level below 170 beats per minute, the average heart rate, with an increase in blood lactate to 6.9 mmol/l, which leads to a decrease in bronchial patency and pulmonary capacity, as well as an increase in maximum lung ventilation by 9.1%. The effectiveness of our proposed pedagogical model is confirmed by the high rates of competitive activity of the studied Eg.

Key words: *aerobic-anaerobic performance, sambo wrestling, combat Sambo, martial arts, students, energy saving competence, interval training, pedagogical model, special physical fitness, related training, training process.*

Юйань Шаоцяньаспірант кафедри музичного мистецтва і хореографії
Південноукраїнського національного педагогічного університету
імені К. Д. Ушинського

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ФОНАЦІЙНИХ НАВИЧОК МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА НА ЗАСАДАХ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті розглядаються питання підвищення якості вокально-фонаційних навичок студентів закладів вищої музично-педагогічної освіти на засадах застосування здоров'язбережувальних технологій. Здійснено ретроспективний огляд процесу становлення методики формування вокально-фонаційних навичок, виявлено роль наукових досліджень у галузі акустики, фізіології, психології, фоніатрії та інших суміжних галузях для виявлення основних закономірностей формування якісного звучання голосу, дотримання вимог його гігієни, збереження і розвитку. Визначено типові для сучасної вокальної педагогіки недоліки, які негативно впливають на вирішення проблем гігієни, збереження й розвитку природних фонаційно-вокальних задатків майбутніх учителів музичного мистецтва. Серед них – недостатнє усвідомлення викладачами вокалу значущості фізичного стану співаків для якості звучання голосу й виконавської емоційності, байдуже ставлення значної частки студентів до стилю життя, дотримання вимог гігієни голосу й голосового режиму.

Обґрунтовано педагогічні умови сприяння якісній вокально-фонаційній підготовці студентів педагогічних університетів до вокально-виконавської діяльності на засадах здоров'язбережувальних технологій: стимуляція суб'єктів вокально-освітнього процесу свідомого й відповідального ставлення до застосування здоров'язбережувальних технологій як підґрунтя збереження й розвитку природних задатків співака; удосконалення методичного оснащення вокально-освітнього процесу на засадах органічного поєднання наукових даних із питань співацького голосотворення та методів, що упереджують перевтому і захворювання вокального апарату; врахування індивідуально-типологічних та особистісно-психологічних властивостей майбутніх учителів у процесі їхньої вокальної підготовки на засадах здоров'язбережувальної технології; формування у студентів здатності до рефлексії, самокорекції та самостійної пропедевтики типових для співаків-початківців вокально-фонаційних недоліків.

Ключові слова: вокально-фонаційні навички, майбутні вчителі музичного мистецтва, здоров'язбережувальні технології, педагогічні умови, пропедевтика.

Постановка проблеми. Вокальна підготовка майбутніх учителів музики тісно пов'язана зі станом їхнього здоров'я, його відбиттям на звучанні голосу, а у цілому – на якості вокально-виконавській діяльності. Вирішення цих питань тісно пов'язане із загальнолюдською проблемою збереження і зміцнення здоров'я сучасної студентської молоді, яке, за даними науковців, у силу низки об'єктивних і суб'єктивних чинників із кожним роком погіршується. Звертають увагу дослідники й на те, що в процесі навчання у співаків нерідко виникають захворювання фонаційного апарату, які пояснюються не лише загальними проблемами їхнього здоров'я, а й помилками вокально-методичного характеру, перевтомою голосу. Отже, існує низка невирішених питань, які потребують системного й усебічного дослідження, спрямованого на організацію вокальної підготовки студентів музично-педагогічних освітніх закладів на засадах здоров'язберігальних технологій і спри-

яння упередженню перевтоми та захворювання голосового апарату, що свідчить про актуальність дослідження даної проблеми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання здоров'я нових генерацій привертають увагу науковців усього світу. Гострим є це питання і для української педагогічної спільноти. Важливість його вирішення засвідчено в таких документах, як Концепція «Здоров'я через освіту», Національна програма «Діти України», закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про вищу освіту», в яких наголошується на важливості відповідального ставлення до проблеми збереження здоров'я нових генерацій як одного із пріоритетних напрямів удосконалення системи освіти.

Розробленню здоров'язбережувальних технологій у підготовці фахівців різних профілів присвятили свої праці Долинський, В. Бобрицька, Л. Коваль, М. Носко, Г. Соловійов та ін.

Мета статті. Обґрунтування педагогічних умов вокально-фонаційної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до професійної діяльності на засадах упровадження здоров'язберігальних технологій.

Виклад основного матеріалу. У галузі вокальної діяльності підґрунтя вивченню питань здоров'я співочого апарату було закладено у працях багатьох науковців та викладачів вокалу починаючи зі стародавніх часів. Ці проблеми розглядалися у двох аспектах. Один стосувався впливу вокальної діяльності на фізичний, психологічний та моральний стан особистості, другий – фізичного стану голосового апарату як інструменту художнього самовираження і виконавства.

Роль навчання співу як засобу виховного, розвивального, психофізичного впливу на особистість усвідомлювалася з давніх-давен, достатньо згадати факти з історії найдавніших цивілізацій, серед яких – праці Конфуція (VI–V ст. до н. е.), індійська «Гіталанкара» Бхарат (I ст. до н. е.), вчення давньогрецьких філософів – Платона, Аристотеля, Аристоксена (I ст. до н. е.), близькосхідні трактати Фарабі (IX–X ст.), Ібн-Сіні (X–XI ст.), Аш-Ширазі (XIII–XIV ст.), в яких стверджується, що музика, зокрема спів, відіграють важливу роль у вихованні мужнього, добродісного, врівноваженого громадянина, сприяючи його вихованню та інтелектуальному розвитку [7]. Велику увагу впливу музики на духовний світ людини приділяли мислителі Середньовіччя Августин, Боецій, Гвідо Аретинський, діячі епохи Відродження Леонардо да Вінчі, Царліно, Глареана, просвітники XVII століття Гегель, Кант, Кеплер, Лейбніц та ін. [2; 12].

Формування свідомого ставлення до залежності якості співочої діяльності від фізичного стану людини, передусім від здоров'я голосового апарату як виконавського інструменту, за нашим уявленням, з'явилося з упровадженням напівпрофесійного та професійно-хорового сакрального співу, яке потребувало підготовлених хорових виконавців та організації їх багаторічної і цілеспрямованої підготовки в монастирських і церковних школах.

Зі зміною художніх ідеалів, появою нових художньо-естетичних уявлень та зв'язаних із цим новацій у вокально-виконавському стилі і техніці звукоутворення й звуковедіння виникало і нове відношення до людського голосу та техніки використання голосового апарату. Так, із появою жанру опери й її стрімким поширенням розпочався новий етап – етап кристалізації норм вокального інтонування, методів розвитку голосу і навчання співу, завдяки чому відбулося становлення італійської вокальної школи.

Особливу роль у цьому процесі відіграла організація перших у світі консерваторій, що діяли в Італії із середини XVI ст. Нагадаємо, що саме поняття *conservante* (з італійської – охороняти,

зберігати) стосувалося як загальної турботи про учнів, а саме хлопців, переважно сиріт, так і їх навчання музики і співу, зокрема збереження й розвитку голосу. Серед відомих учителів співу того часу – Ф. Піскокі, Б. Менгоцці, П. Тозі, Д. Манчіні та ін., які розробляли систему технічно різноманітних, послідовно ускладнених вокальних вправ, систематичне і тривале оволодіння якими готувало голос як чутливий і добре настроєний інструмент. І лише за умов оволодіння мистецтвом технічно досконалого звучання учням дозволялося виконувати музичні твори. Отже, освітня система передбачала дбайливе ставлення до голосу співака, його охорону і розвиток, результатом чого стало формування славнозвісного італійського «бельканто» – прекрасного співу, в основі якого лежить продумана і розвинена система підготовки голосу й оволодіння співаком мистецтвом його використання задля здійснення яскравого художнього враження на слухачів [11; 12].

У подальшому поширення досягнень італійської вокальної школи поєднувалося із заснуванням національних вокальних шкіл, на становлення яких впливали традиційні для країни мистецькі жанри, особливості мовлення та народнопісенного мистецтва. Так, французький вокальний стиль складався під впливом традицій театраль-но-декламаційного інтонування; на становленні німецької вокальної школи не в останню чергу відбивалися особливості мовної артикуляції; емоційно-інтонаційні особливості мовлення східнослов'янських народів позначилися на виразності і щирості виконавської творчості тощо [2; 4].

Відповідним чином будувалася й методика навчання співу, яка мала сприяти всебічному розвитку і збереженню голосових даних співаків. Згадаємо про корисність порад у цьому напрямі провідних методистів та відомих співаків минулого, серед яких – Фр. Ламперті, Енріко Карузо, Гарсія-молодший – у Західній Європі, на українських теренах – О. Мезенець, М. Дилецький, І. Левицький та ін. [4; 11; 12].

У подальшій історії вокального мистецтва, з появою нових художньо-естетичних уявлень та пов'язаних із ними пошуків нового вокально-виконавського стилю, нерідко виникали певні проблеми зі збереженням голосу. Так, відчутний перелом у вокальній техніці відбувся у зв'язку з переходом від спокійного, ніжного і співочого стилю бельканто епохи Белліні й Доницетті, який будовався, за висловом Гнидя, «...на бездоганній рівності звуку, плавності та легкості переходу з регістру в регістр, досконалому легато, надзвичайній рухливості голосу», до «вердієвського» стилю до виконання творів Верді [4, с. 26]. Адже вердієвський лірико-патетичний і драматичний спів вимагав від вокаліста володіння високою теситурою у техніці повного, барвистого, не фальцетного, а так званого «при-

критого» звучання, тембрової й динамічної насиченості голосу, володіння вібрато, що потребувало перебудови методики навчання співаків. Цей процес не пройшов легко для всіх співаків, тому деякі критики стверджували, що виконання вердівських опер травмує і псує їхні голоси.

Аналогічна ситуація дещо пізніше складалася й навколо оперної творчості веристів, оперної естетики Р. Вагнера, творів експресіоністів, виконання яких вимагало особливої сили, повноти звучання голосу, напруженої експресії, нових не завжди корисних для стану голосу виконавських прийомів. Ці питання знаходили широкий відгук у критичних статтях і диспутах фахівців. Натомість системне і науково обґрунтоване дослідження проблем, пов'язаних із вивченням особливостей вокального апарату та способів збереження і розвитку голосу, розпочалося, за визнанням науковців, лише з 1855 р., коли Мануель Гарсія-молодший винайшов ларингоскоп – прибор, за допомогою якого уможливилось візуальне спостереження співочих м'яз та їх дії. Цей винахід став поштовхом для лабораторних досліджень властивостей голосу співака, а також становлення фонології, отоларингології, фонопедії.

Надзвичайно важливу роль у розвитку вокальної педагогіки відіграли також ґрунтовні відкриття в галузі експериментальної психології, фізіології, акустики, фізіології голосового апарату, які призвели до виникнення теорії голосоутворення та формування вокальних навичок [16].

У першій половині ХХ ст. новим поштовхом для досліджень у цій галузі стали праці І. Павлова, І. Сеченова, присвячені фізіологічним аспектам утворення умовних, зокрема й рухових, рефлексів, та їхніх послідовників: П. Анохіна, М. Бернштейна та ін. Велика увага у цей період приділялася також питанням гігієни голосу співаків, основам фоніатрії й голосоведення, які досліджувалися отоларингологами, фоніаторами (Ф. Заседателев, М. Грачова та ін.), методистами з вокалу (Б. Багадуров, Л. Дмитрієв, А. Менабені, В. Морозов та ін.), фахівцями в галузі охорони дитячого голосу [5; 6; 9].

Натомість сучасні науковці зазначають, що і нині у галузі збереження голосу в процесі вокальної освіти залишається значна кількість невирішених проблем. Чинниками такого становища науковці визначають те, що педагогічна спільнота все ще не усвідомлює значущості питань взаємозв'язку співу і фізичного стану виконавців, у результаті не повною мірою враховують її в практиці підготовки майбутніх учителів музики [11]. Недостатньо ясно усвідомлюють це становище й самі студенти, які, як правило, не приділяють увагу заняттям спортом, наявним проблемам власного фізичного стану, своєчасному харчуванню, дотриманню голосового режиму тощо.

Отже, актуалізація усвідомленого й відповідального ставлення педагогів і студентів до стану їхнього загального й вокального здоров'я визнається важливим підґрунтям успішного опанування ними вокально-виконавської майстерності, яке потребує від них розвиненої громадянської та професійної самосвідомості й самовимогливості. Ці міркування дають змогу визначити важливою педагогічною умовою стимуляцію у суб'єктів вокально-освітнього процесу свідомого й відповідального ставлення до застосування здоров'язбережувальних технологій як підґрунтя збереження й розвитку природних фонаційно-вокальних задатків співака.

Зрозуміло, що одного усвідомлення сутності існуючих проблем замало для їх вирішення, не менш важливими на шляху їх упередження або подолання є володіння системою знань, які стосуються взаємозв'язку вокального розвитку співака-початківця та стану його здоров'я, а також знання щодо ефективних технологій, які сприяють збереженню й розвитку співацького голосу в процесі його оволодіння вокально-виконавською майстерністю.

На думку І. Левідова, педагогічні прорахунки виникають у зв'язку зі складністю феномену співочого звукоутворення і недостатньо відповідальним ставленням викладачів до підвищення своєї кваліфікації в роботі з різними голосами, результатом чого стають помилки, які «...нерідко ведуть до псування, а в гірших випадках навіть до повного зриву голосів і різноманітних захворювань голосового апарату у вокалістів» [9, с. 3]. Найбільш типовими чинниками фонаційний захворювань вважаються перенавантаження голосових м'язів, відсутність техніки економних і доцільних рухів органів голосоутворення, невірний вибір репертуару з погляду його відповідності актуальному діапазону співаків [3; 10].

Фоніатори також неодноразово зазначали, що саме в результаті перевантаження голосу молоді співаки зривають голос, або, в кращому разі, набувають шкідливих навичок, які негативно відбиваються на якості голосового результату, призводячи до тремоляції, крикливого, неприємного тембру, неприємних гримас під час співу, напруженого стану всього корпусу тощо.

В. Антонюк, Ю. Василенко, Н. Кьон, Н. Овчаренко, Л. Рудін та інші науковці зазначають, що формування вокальних навичок з урахуванням вимог збереження і розвитку вокальних задатків потребує від викладачів знання анатомії органів голосоутворення, усвідомлення фізіологічних і психологічних закономірностей голосоутворення й функціонування голосового апарату, володіння основами методології й вокальної педагогіки, набуття пропедевтичної компетентності, під якою розуміється здатність упереджувати педагогічні

помилки, які можуть призвести до негативних, можливо, непоправних наслідків для голосу співака. Оволодіння фундаментальними знаннями в зазначених галузях мають забезпечувати системність в організації фонаційно-формувального процесу, здатність до самовдосконалення та пропедевтики помилок, типових як для студентів, так і для викладачів-початківців [8; 14]. Отже, сучасна вокальна педагогіка має ґрунтуватися на синтезі узагальнення багатого практичного досвіду й усього комплексу наукових даних, накопичених у різних галузях – від філософії до акустики й фонатрії. Ці міркування дали змогу визначити важливою педагогічною умовою формування вокально-фонаційних навичок майбутніх учителів музичного мистецтва за засадах застосування здоров'язбережувальних технологій *удосконалення методичного оснащення вокально-освітнього процесу на засадах органічного поєднання наукових даних із питань співацького голосотворення та методів, що упереджують перетому і захворювання вокального апарату.*

У визначенні наступної педагогічної умови враховуємо, що вокальна діяльність за своєю природою відбувається на засадах умовно рефлексорних рефлексів: чую мелодію – утримую в пам'яті – повторюю голосом [1]. Нагадаємо також, що такі характеристики звуку, як сила, широта діапазону, тембр, залежать від особливостей м'яз і стану артикуляційного апарату. Так, Енріко Карузо, володар неповторних голосових властивостей, за спогадами сучасників, міг тримати у роті куряче яйце, не відчуваючи незручності, що свідчить про особливу структуру його ротової порожнини – місця локалізації й обробки звуку [15]. Отже, на якісних характеристиках фонаційного процесу і його результатах відбиваються психологофізіологічні й анатомічні властивості кожного співака, зокрема тип його нервової системи, загальний стан м'язового корпусу, особливості статури і будови органів, які беруть найбільш активну участь у голосотворенні: структура горлянки, фонаційні складки, об'єм легенів, бронхів, порожнини рота, специфіки резонаторів, тобто анатомо-морфологічні, фонаційно-фізіологічні властивості співака [5; 13].

Окрім того, варто враховувати, що спів є функцією організму людини, тому природа оволодіння мистецтвом головотворення підпорядковується основним закономірностям діяльності нервової системи, темпераменту. Із цього приводу доцільно навести твердження Ф. Заседателяєва, що «... спів – це не лише функція гортані, а й складна інтегрована функція всього організму, в якій велику роль відіграють вищі функції центральної нервової системи» [6, с. 26]. Отже, від властивостей нервової системи співака, його темпераменту, інтелекту залежить швидкість усвідомлення

сприйнятої від викладача інформації та утворення умовних рефлексів, а із цим і досягнення автоматизації вокальних навичок, здатність зберігати її у виконавсько-стресових ситуаціях.

Отже, важливою педагогічною умовою є врахування індивідуально-типологічних та особистісно-психологічних властивостей майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі їх вокальної підготовки на засадах здоров'язбережувальної технології.

В обґрунтуванні наступної педагогічної умови виходимо з того, що на початковому етапі навчання на заняттях із постановки голосу функції слухового аналізу й моніторингу якості звучання голосу виконує викладач вокалу. Завдяки розвинутому вокальному слуху та педагогічній інтуїції досвідчений фахівець здійснює опосередковане керівництво діями студента з удосконалення його звучання шляхом порад, указівок, наочних прикладів, добору формувально-інтонаційних вправ, вокалізів, репертуару тощо [13]. Цей процес буде протікати значно більш продуктивно за умов власної активності студентів, їх здатності до фонаційно-пошукових дій, що свідчить про важливість їх стимуляції до самоаналізу своїх відчуттів і якості звучання голосу та самостійної регуляції своїх дій із перших кроків навчання. Окрім того, не варто забувати, що навчально-співоча активність студента музично-педагогічного освітнього закладу не обмежується заняттями вокалом, а включає спів у хоровому колективі, на сольфеджіо, заняттях з диригування тощо. І якщо студент не спроможний самостійно аналізувати і коректувати свої фонаційні дії, а стихійно користується різноманітними способами утворення вокального звуку, то вокальні навички, які ще не досягли міцної автоматизації, руйнуються. У результаті вірні навички інтонування формуються дуже повільно і неякісно [8; 14]. Із цього випливає, що важливою педагогічною умовою формування вокально-фонаційних навичок майбутніх учителів музичного мистецтва на засадах здоров'язбережувальних технологій *є стимулювання у студентів свідомої рефлексивно-корекційної позиції, здатності до самостійної пропедевтики типових помилок вокально-фонаційного типу.*

Висновки і пропозиції. Підсумовуючи, зазначимо, що педагогічними умовами, які сприятимуть підвищенню якості вокально-фонаційного розвитку студентів на засадах здоров'язбережувальних технологій, визначено стимуляцію у суб'єктів вокально-освітнього процесу свідомого й відповідального ставлення до застосування здоров'язбережувальних технологій як підґрунтя збереження та розвитку природних фонаційно-вокальних задатків співака; удосконалення методичного оснащення вокально-освітнього процесу на засадах органічного поєднання наукових даних із

питань співацького голосотворення та методів, що упереджують перевтому і захворювання вокального апарату; урахування індивідуально-типологічних та особистісно-психологічних властивостей студентів у процесі занять вокалом; стимулювання свідомої рефлексивно-корекційної позиції, здатності до самостійної пропедевтики типових помилок вокально-фонаційного типу.

Список використаної літератури:

1. Анратян Э.А. К физиологии подкрепления условного рефлекса. *Журнал высшей нервной деятельности*. 2011. Т. 21. Вып. 1. С. 25–32.
2. Бинцян Лю. Музыкально-исторические параллели развития искусства Китая и Европы : монография. Одесса : Астропринт, 2014. 439 с.
3. Василенко Ю.С., Павлихин О.Г., Изгарышева З.А. Анализ причин возникновения заболеланий голосового аппарата у певцов. *Вестник оториноларингологии*. 2000. № 5. С. 13–17.
4. Гнидь Б. История вокального искусства. Киев : НМАУ, 1997. 318 с.
5. Грачева М.С. Морфология и функциональное значение нервного аппарата гортани. Москва : Медгиз, 1956. 163 с.
6. Заседателев Ф.Ф. Научные основы постановки голоса ; 3-е изд., испр. и доп. Москва : Музгиз, 1935. 104 с.
7. Звиревич В.Т. Древняя и средневековая философия : учебник для академического бакалавриата. Москва : Юрайт, 2019. 322 с.
8. Кьон Н.Г. Пропедевтика типових помилок як метод навчання співу студентів педагогічних університетів. // *Міжнародна науково-практична конференція «Пріоритети наукових досліджень – теоретична та практична цінність»*. Варшава, 2018. С. 11–12.
9. Левидов И.И. Певческий голос в здоровом и больном состоянии. Ленинград ; Москва : Искусство. 1939. 102 с.
10. Перетяга Л. Альбом професійних порушень голосу педагогів : навчальний посібник. Харків : Планета-Принт, 2016. 23 с.
11. Рудин Л.Б. З історії вокально-виконавських стилів та вокальної педагогіки : посібник. Вінниця : Нова Книга, 2009. 175 с.
12. Стахевич О.Г. З історії вокально-виконавських стилів та вокальної педагогіки : посібник. Вінниця : Нова Книга, 2013. 175 с.
13. Юшманов В.И. Вокальная техника и её парадоксы ; изд. 2-е. Санкт-Петербург : ДЕАН, 2002. 128 с.
14. Ян Сяохан. Пропедевтика типових помилок у професійній діяльності майбутніх викладачів вокалу. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2019. № 1. С. 128–135.
15. Caruso E. How to Sing. London – New-Jork. Republications by the Opera Box, 1973. 61.
16. Helmholtz H. von Die Lehre von den Tonempfindungen als physiologische Grundlage für die Theorie der Musik. Wiesbaden : Springer Fachmelden. 1913. S. 669.

Yuan Shaoqiang. Pedagogical conditions of future teachers' of music art vocal and phonational skills development based on health-saving technologies

The article considers the issues of improving the quality of vocal and phonation skills of higher pedagogical music education students based on the application of health-saving technologies. The author carries out a retrospective review of the development process of methods for vocal and phonation skills formation, the significance of scientific research in acoustics, physiology, psychology, phoniatrics and other related fields to identify the basic patterns of quality voice sound development, compliance with the requirements of its hygiene, preservation and development is determined. Among them are singing teachers' insufficient awareness of the importance of the singers' physical condition for the quality of voice and performance emotionality, indifference of a significant proportion of students to a lifestyle, compliance with the requirements of voice hygiene and voice mode.

The disadvantages typical for modern vocal pedagogy which negatively affect the solution to problems of hygiene, preservation and development of natural phonation and vocal abilities of future music art teachers are determined.

Pedagogical conditions of assisting high-quality vocal and phonation preparation of students in pedagogical universities for vocal performing activity on the basis of health-preserving technologies are substantiated: stimulation of subjects of vocal educational process to consciously and responsibly apply health-preserving technologies as a basis of preservation and development of singer's natural phonation and vocal abilities; improvement of methodical equipment for vocal educational process based on of organic combination of scientific data on singing voice development and methods that prevent fatigue and diseases of the vocal apparatus; taking into account the individual typological and personal psychological properties of future music art teachers in the process of their vocal training on the basis of health-preserving technology; formation of students' ability to reflect, self-correct and ability of independent propaedeutics of typical for beginner singers errors of the vocal and phonation type.

Key words: *vocal and phonation skills, future teachers of music art, health-preserving technologies, pedagogical conditions, propaedeutic.*