ISSN 2311-5491

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

НАУКОВИЙ ЧАСОПИС

НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА

Серія 5

Педагогічні науки:
реалії та перспективи

Випуск 85

Видавничий дім
«Гельветика»
2022

УДК 37.013(006)
Н 34

ФАХОВЕ ВИДАННЯ
затверджено наказом Міністерства освіти і науки України № 886
від 02.07.2020 р. (додаток 7) *(педагогічні науки, соціальна робота)*

Державний комітет телебачення і радіомовлення України
Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації Серія КВ № 23508-13348 ПР від 03.08.2018 р.

Науковий журнал включено до міжнародної наукометричної бази
Index Copernicus International (Республіка Польща)

Офіційний сайт видання: www.chasopys.ps.npu.kiev.ua

Схвалено рішенням Вченої ради НПУ імені М. П. Драгоманова
(протокол № 7 від 27 січня 2022 року)

Редакційна колегія:

Биковська О. В. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри позашкільної освіти, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова;
Борисов В. В. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки і методики навчання, Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія;
Гевко І. В. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри комп'ютерних технологій, Тернопільський державний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка;
Захаріна Є. А. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теоретичних основ фізичного та адаптивного виховання, Класичний приватний університет;
Дем'яненко Н. М. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова;
Кивлюк О. П. – кандидат педагогічних наук, доктор філософських наук, професор, завідувач кафедри філософії, іноземних мов та соціально-гуманітарних дисциплін, Київський інститут інтелектуальної власності та права Національного університету «Одеська юридична академія»;
Кононенко А. Г. – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач науково-організаційного відділу, Інститут професійно-технічної освіти НАПН України;
Макаренко Л. Л. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри інформаційних систем і технологій, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова;
Олефіренко Т. О. – кандидат педагогічних наук, доцент, декан педагогічного факультету, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова;
Савенкова Л. В. – кандидат педагогічних наук, доцент, директор Наукової бібліотеки Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова;
Смирнова І. М. – доктор педагогічних наук, професор, заступник директора з науково-педагогічної роботи, Дунайський інститут Національного університету «Одеська морська академія;
Фаст О. Л. – кандидат педагогічних наук, доцент, проректорка з науково-педагогічної роботи та міжнародної співпраці, Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради;
Хижна О. П. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри професор кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова;
Занда Е. Рубене – доктор педагогічних наук, професор Латвійського університету (Латвія);
Андрушкевич Фабіан – доктор педагогічних наук, професор, Опольський університет (Польща);
Конрад Яновський – PhD, ректор, Економіко-гуманітарний університет у Варшаві, (Польща);
Мудрецька Ірена – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри спеціальної освіти, Опольський університет (Польща).

НАУКОВИЙ ЧАСОПИС НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ
Н 34 М. П. ДРАГОМАНОВА. *Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* Збірник наукових праць / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. – Випуск 85. – Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2022. – 264 с.

УДК 37.013(006)

У статтях розглядаються результати теоретичних досліджень і експериментальної роботи з питань педагогічної науки; розкриття педагогічних, психологічних та соціальних аспектів, які обумовлюють актуалізацію поставленої проблеми і допоможуть її вирішувати на сучасному етапі розвитку освіти.

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

ISSN 2311-5491

© Автори статей, 2022
© Редакційна рада і редакційна колегія серії, 2022

ISSN 2311-5491

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE

NAUKOWYI CHASOPYS

NATIONAL PEDAGOGICAL
DRAGOMANOV UNIVERSITY

Series 5

Pedagogical sciences:
reality and perspectives

Issue 85

HELVETICA
PUBLISHING HOUSE

UDC 37.013(006)
H 34

PROFESSIONAL EDITION
By Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No 886
dated 02.07.2020 (annex 7) *(pedagogical sciences, social work)*

The State Committee for Television and Radio-Broadcasting of Ukraine
Certificate of state registration of print media Series KB 23508-13348ПР dated 03.08.2018

The journal is included in the international scientometric database
Index Copernicus International (the Republic of Poland)

Official web-site: www.chasopys.ps.npu.kiev.ua

Approved by the Decision of Academic Council of National Pedagogical Dragomanov University
(Minutes No 7 dated January 27, 2022)

Editorial board:

Bykovska O. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Extracurricular Education, National Pedagogical Dragomanov University;
Borysov V. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Pedagogy and Teaching Methods, Municipal Institution of Higher Education «Khortytsia National Educational and Rehabilitational Academy» of Zaporizhzhia Regional Council;
Hevko I. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Computer Technologies, Volodymyr Hnatiuk Ternopil State Pedagogical University;
Zakharina E. A. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Theoretical Foundations of Physical and Adaptive Education, Classical Private University;
Demianenko N. M. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy, National Pedagogical Dragomanov University;
Kyvliuk O. P. – Candidate of Pedagogical Sciences, Doctor of Philosophy, Professor, Head of the Department of Philosophy, Foreign Languages and Socio-Humanitarian Disciplines, Kyiv Institute of Intellectual Property and Law of the National University "Odesa Law Academy";
Kononenko A. G. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of Scientific and Organizational Department, Institute of Vocational Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine;
Makarenko L. L. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Information Systems and Technologies, National Pedagogical Dragomanov University;
Olefirenko T. O. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Dean of the Faculty of Pedagogy, National Pedagogical Dragomanov University;
Savenkova L. V. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Director of the Scientific Library, National Pedagogical Dragomanov University;
Smirnova I. M. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Deputy Director for Scientific and Pedagogical Work, Danube Institute of the National University "Odesa Maritime Academy;
Fast O. L. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Vice-Rector for Research and Teaching and International Cooperation, Lutsk Pedagogical College of Volyn Regional Council;
Khyzhna O. P. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department, Professor of Theory and Methods of Music Education, Choral Singing and Conducting, National Pedagogical Dragomanov University;
Zanda E. Rubene – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the University of Latvia (Latvia)
Andrushkevych Fabian – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Opole University (Poland);
Konrad Janowski – PhD, Rector, University of Economics and Humanities in Warsaw, (Poland);
Irena Mudretska – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Special Education, Opole University (Poland).

NAUKOVYI CHASOPYS NATIONAL PEDAGOGICAL DRAGOMANOV UNIVERSITY. *Series 5. Pedagogical sciences: realias and perspectives.* Collection of research articles / the Ministry of Education and Science of Ukraine, National Pedagogical Dragomanov University. – Issue 85. – Kyiv : Publishing House «Helvetica», 2022. – 264 p.

H 34

UDC 37.013(006)

The articles deal with the results of theoretical studies and experimental work on pedagogical science; the disclosure of pedagogical, psychological and social aspects that cause actualization of the problem and help it to be solved at the present stage of education development of education.

The articles were checked for plagiarism using the software StrikePlagiarism.com developed by the Polish company Plagiat.pl.

ISSN 2311-5491

© Authors of articles, 2022
© Editorial Board and Editorial Council, 2022

УДК 811.512.161:81'342:81'367.2(045)
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.01

Авраменко Б. В.

АНАЛІЗ ПОМИЛОК У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ФОНЕТИКИ ТУРЕЦЬКОЇ МОВИ

У статті проаналізовано основні типи помилок, що виникають у процесі навчання фонетики турецької мови. Доведено, що ефективність навчання фонетики залежить від того, наскільки грамотно викладач може спрогнозувати можливі труднощі при засвоєні фонетичного матеріалу. У зв'язку із цим особливої актуальності набувають роботи зіставного характер, які враховують аналіз помилок, тому що саме помилка вказує на об'єктивні труднощі оволодіння матеріалом. Також уточнено, що під час вивчення фонетики турецької мови найбільшу складність для того, хто навчається, рідною мовою для якого є українська, викликають не нові звуки, що відсутні в українській мові, наприклад, літери ö, ü, ğ, c, а чітка вимова усіх голосних слова без редукції, а також відпрацювання навички постанови слабкого наголосу

Встановлено, що помилки на першому, навчальному етапі виникають частіше унаслідок прискореного навчання турецької мови, коли доводиться фонетичне явище давати не послідовно, тобто вивчивши та засвоївши одне з його проявів, перейти до наступного, а вивчати явище у комплексі.

Складним для студентів, які вивчають турецьку мову, на цьому етапі виступає перебудова мислення, що викликана парою типологічно різних мов – української та турецької – і потребує часу; процес суто індивідуальний, тому результат також є різним: однакові прийоми тренування певного фонетичного явища не завжди будуть однаково ефективними.

Відпрацювання будь-якого фонетичного явища відбувається у контексті певної теми, де доцільно й найбільш логічно його використання. Вивчення кожної наступної фонетичної теми завжди супроводжується роботою з аудіоматеріалами, що дозволяє глибше зануритися у зміст теми. Постійне розширення і оновлення арсеналу методичних засобів з усунення помилок, що виникають у процесі навчання, як типових, так і нетипових, дозволяє прискорити засвоєння фонетичного матеріалу та підвищити ефективність навчання турецької мови загалом.

Ключові слова: *фонетичні помилки, тюркологія, інтерференція, редукція, слабкий наголос, сингармонізм, палаталізація.*

На сучасному етапі розвитку суспільства вивчення турецької мови відіграє неабияку роль на міжнародному просторі. Цією мовою користується усе більше людей. Вона є рідною мовою для більш ніж 76 мільйонів людей.

Туреччина доволі тісно взаємопов'язана зі Східною Європою, Центральною Азією та Близьким Сходом. Студенти, які хочуть реалізувати себе на міжнародній арені або державних структурах, мають більше можливостей отримати те, чого вони прагнуть, завдяки знанням турецької мови. Адже Туреччина не стоїть на одному місці та постійно розвивається. Вивчення турецької мови дозволяє зрозуміти країну зсередини, що може зробити кожного зі студентів цінним фахівцем у певній галузі.

Починаючи вивчати будь-яку іноземну мову, необхідно пам'ятати, що мова – це система, і досконале вивчення мови повністю залежить від досконального вивчення кожної з її підсистем. Першою підсистемою будь-якої мовної системи є фонетична підсистема.

Ефективність навчання фонетики залежить від того, наскільки грамотно викладач може спрогнозувати можливі труднощі при засвоєні фонетичного матеріалу. У зв'язку із цим особливої актуальності набувають роботи зіставного характеру, які враховують аналіз помилок, тому що саме помилка вказує на об'єктивні труднощі оволодіння матеріалом. Під помилкою в педагогіці зазвичай розуміють "результат неправильної операції відбору мовних засобів іноземної мови для вираження правильно запрограмованої думки" [2, с. 30].

Однією з основних причин помилкового відбору мовних засобів є *інтерференція*, тобто зіставлення явищ рідної та іноземної мов. Тому звернення до типологічно різних, якими є турецька (аглютинативна) та українська (флективна), мовам призводить до виявлення інтерференції на усіх мовних рівнях: фонетичному, лексичному, граматичному та синтаксичному.

Звідси виникає питання про відповідність та невідповідність фонетичних норм двох мов. Відповідність фонетичних норм помітно полегшує вивчення іноземних мов і у разі можна говорити про позитивну інтерференцію. Відповідно до процесу оволодіння іноземною мовою той, хто навчається, користується вже існуючими слухомовними навичками, не відчуваючи потреби у засвоєнні нових. Але фонетичні порушення виникають саме при протилежній ситуації, тобто за невідповідності. Саме невідповідність фонетичних норм призводить до звукових порушень та наявні слухомовні навички стають недостатніми для реалізації вимовних стандартів мови, що вивчається.

Також необхідно відзначити й існування зворотної інтерференції, коли йдеться про так званий навчальний переклад з іноземної мови на рідну, який використовується певна форма контролю правильності засвоєння фонетичного матеріалу відповідної іноземної мови. Тут інтуїтивно домінуючим стає не рідна мова, а мова, яка в конкретному виді навчальної мовної діяльності є вихідною – усний або письмовий текст рідною мовою студенти інтуїтивно складають за канонам тієї мови, що вивчається.

Зазначимо, що інтерферуючий вплив української мови на турецьку може бути ослаблений та подоланий, якщо в навчальному процесі здійснюватиметься послідовна та цілеспрямована робота з попередження та подолання інтерференційних помилок з опорою на принцип свідомості з боку студентів із паралельним чітким сприйняттям турецької мови як іноземної.

Але у кожній мові є свої мовленнєві шаблони – так з одного ускладнення під час вивчення мови виростає наступне, пов'язане з домінуванням специфічних, властивих рідній мові кліше. Є також перешкода, причина якої полягає в іншому менталітеті учнів, коли етнокультурні, історичні та релігійні традиції, соціальні умови нації не збігаються та можуть стати перешкодою на шляху засвоєння матеріалу. Безеквівалентна лексика, розбіжність фонових значень, паралінгвістичні відмінності та відмінності в асоціативному мисленні, інші естетичні ідеали, різниця в літературних та художніх уподобаннях – все це становить різницю між національною картиною світу мови, яка вивчається [3, с. 42].

Перешкодою можуть бути і незвичні методи навчання, що відрізняються від тих, які використовують при навчання рідної мови. Навіть манера спілкування викладача з учнями, його настрій, побутові та словесні реакції можуть бути перешкодою під час навчання. Усі ці проблеми навчання постають і перед тими учнями, що вивчають турецьку мову.

Таким чином, коли студент починає вивчати іноземну мову, а саме турецьку, він іде шляхом встановлення спільних та відмінних рис між елементами систем рідної та турецької мов. Спільні риси, що засновані на універсальності мовних ознак, призводять до переносу елементів рідної мови, правил їхнього функціонування на мову, що вивчається. Таким чином, студент майже не використовує ресурси своєї мовної свідомості.

Відмінні риси або, як зазначають деякі учені, специфічні, змушують студента до пошуку елементів, що зможуть закрити цей пробіл. Так, саме специфічні риси визначають появу тієї чи іншої помилки.

Виходячи з даної позиції вдається можливим визначити певні фонетичні порушення або помилки. Так, під час вивчення фонетики турецької мови найбільшу складність для того, хто навчається, рідною мовою для якого є українська, викликають не нові звуки, що відсутні в українській мові, наприклад, літери ö, ü, ğ, c, а чітка вимова усіх голосних слова без редукції, а також відпрацювання навички постанови слабкого наголосу [2, с. 40].

Зазначимо, що *редукція* – це зміна звукових характеристик мовленнєвих елементів, що викликано їхньою ненаголошеною позицією по відношенню до інших ударних елементів. Існує два типи редукції – кількісна і якісна. *Кількісна редукція* – скорочення часу артикуляції звука, тобто різниця у довготі залежно від наближення до наголошеного складу. *Якісна редукція* – звук визначає чіткість і переходить у нейтральний голосний. Турецькій мові притаманний лише кількісний вид редукції, на відміну від української мови.

Стосовно наголосу то, якщо в українській мові наголос динамічний, рухомий, то у турецькій мові наголос музично-силовий. У словах тюркського походження і старих запозиченнях, падає, як правило, на останній склад; у багатоскладових словах наголос двополюсний. Часто відбувається ситуативний зсув сильного наголосу.

Особливостями турецької акцентології викликані помилки у нерозрізненні деяких українських граматичних форм. Ряд дослідників, спираючись на характеристики фонетичної структури мови аглютинативних мов, даних Бодуеном де Куртене, вважають, що турецькій мові взагалі властива фонологічна іррелевантність словесного наголосу і відсутність певного наголосу в основній масі турецьких слів. Побічно це підтверджується труднощами у розрізненні українськими студентами форм типу впізна'ю-впізн'аю, рюкируку, мі'ста-міста'.

Зазначимо також, що для турецької вимови характерно підвищення тону наприкінці речення або закінчених за змістом його окремих частин, якщо речення не є логічно завершеним висловлюванням. Це особливість просодики, властива також іншим тюркським мовам.

У сучасному мовознавстві зріс інтерес до мови, що звучить, і у зв'язку з цим багато лінгвістів все більше уваги звертають до такої цікавої її області, як просодика.

Під *просодикою* чи *просодією* розуміються: 1) система фонетичних засобів (висотних, силових, тимчасових), що реалізуються в мові на всіх рівнях мовних сегментів (склад, слово, словосполучення, синтагма, фраза, понад фразове єдність, текст) і відіграють сенсорозрізнювальну роль; 2) загальна назва для фонетичних супрасегментних характеристик мови як на рівні сприйняття (висота тону, гучність, тривалість), так і фізично (частота основного тону, інтенсивність, час); 3) супрасегментні засоби організації промови: розчленування та об'єднання мовних сегментів (підвищення та зниження тону, розподіл наголосу, темпоральні зміни, паузація); 4) система фонетичних засобів, що характеризують склад.

Колись цей термін народився як вчення про поетичні особливості слова, а зараз значно розширився обсяг і зміст цього предмета. Деякі вчені пропонують розрізнити терміни "просодія", "просодика" та "просодеміка". При цьому просодія постає як субстанційне поняття, що відноситься до матеріальних засобів реалізації мови, що звучить, як частота складу.

Ланцюжки складів, що становлять слово, турецької мови об'єднуються у певну цілісну структуру. Повнозначні слова у сучасній турецькій мові мають чітку ритмічну організацію: один із складів фонетично виділений (є ударним), інші поступаються йому за силою (є ненаголошеними). Таким чином, звуковий потік членується деякі ритмічні кванти, об'єднані навколо ударних складів. Є й інші засоби фонетичної інтеграції

слова, а цим – і його від сусідів. Найчастіше це темброві просодії, що охоплюють слово як ціле, проте найбільш типовим просодичним засобом словесного рівня є все ж таки наголос.

Зазначимо, що фонетичне слово не завжди збігається з граматичним. Воно може включати примикаючі до повнозначного слова ненаголошені службові і напівслужбові слова (прийменники, частки, займенники, сполучники). Такі слова називаються клітиками. Клітики, що передують повнозначному слову (наприклад, не говорила), називаються проклітиками, а наступні за ним (наприклад, говорила про) – енклітиками. Оскільки фонетичне слово об’єднується у ціле з урахуванням ритмічної субординації складів, його інакше називають мовним тактом.

Також зазначимо про кількісну перевагу приголосних фонем: в українській мові їх 32, а в турецькій мові – 21 приголосні фонеми. При цьому 9 м’яких фонем не знаходять співвідношення у рідній мові тих, хто навчається. Таким чином, можемо говорити про те, що саме ця група приголосних викликає найбільше труднощів при засвоєнні турецької мови.

У турецькій мові відсутні м’які приголосні. Але є позиційно зумовлені палаталізовані приголосні, які отримують додаткову артикуляцію у сполучені з голосними переднього ряду і, е, œ, у. При цьому більш за все піддаються пом’якшенню задньоязикові та губні приголосні.

Таким чином, за необхідності реалізувати український м’який приголосний у позиції перед голосним переднього ряду /і/ та /и/, студент приймає рішення на користь пом’якшених приголосних рідної мови.

Серед інших особливостей української мови слід назвати наявність приголосного звуку /ж/ у твердому варіанті здебільшого українських слів. У турецькій мові орфоепічною нормою цього приголосного визнається його м'який варіант. У деяких прикладах звук /ж/ зустрічається в початковій та середній позиції у словах іншомовного походження. Через це у вимові турецькомовних студентів на місці твердого приголосного /ж/ часто можна почути вимову м’якого варіанта цього приголосного.

У турецькій мові поява палаталізованих приголосних перед голосними переднього ряду не можлива. Також у турецькій мові, як і у багатьох мовах аглютинативного типу, діє закон гармонійних голосних, згідно з яким голосні афіксів уподібнюються голосному кореня за ознакою ряду та лабіалізації. Наприклад, dağlar – гори; değnek-ler – гілки. При цьому відбувається як прогресивна, так і регресивна акомодація приголосних голосним. У зв’язку із цим відбувається загальне вирівнювання голосних та приголосних кореня слова та його афіксів. У лінгвістиці це явище отримало назву *сингармонізм.*

Сингармонізм – це сукупність асимілятивних явищ у сфері голосних та приголосних, що характеризують лексичні основи та побудову словоформ [1, с. 45]. У турецькій мові сингармонізм налічує чотири асимілятивних явища: 1) піднебінну гармонію голосних; 2) губну гармонію голосних; 3) гармонію приголосних; 4) асимілятивний вплив голосних на приголосні у слові чи словоформі. Сингармонізм виконує в аглютинативних мовах ті самі функції, що і наголос у флективних мовах, тобто виокремлює слово та відмежовує його від других слів у мовленні.

Таким чином, типи складів з українськими твердими та м’якими приголосними будуть реалізовуватись як склади з однорідними приголосними турецької мови, лише палаталізованими поряд з голосними переднього ряду та лише непалаталізованими поряд з голосними заднього ряду.

Необхідно зазначити, що помилки на першому, навчальному етапі виникають частіше унаслідок прискореного навчання турецької мови, коли доводиться фонетичне явище давати не послідовно, тобто вивчивши та засвоївши одне з його проявів, перейти до наступного, а вивчати явище у комплексі. Але комплексні рішення під час вивчення фонетики турецької мови необхідні. Вони повинні реалізовуватися у спеціально розробленій системі вправ з перекладу та читання конструкцій, які базуються на фонетичних явищах, що не мають аналога в українській мові. Наприклад, у процесі вивчення системи голосних та приголосних турецької мови необхідно проводити не лише всебічне ознайомлення з особливостями кожного звука, а і порівнювати вимову тих фонем, які зливаються за вимовою з фонемами української мови. Деякі з таких нюансів майже не відображені у сучасних підручниках та посібниках з навчання турецької мови. Можемо говорити про те, що виникає необхідність створення системи вправ з навчання фонетики турецької мови, що враховуватимуть типологічні відмінності двох мов. Подання матеріалу у такому вигляді, певною мірою, полегшує сприйняття достатньо складних явищ турецької фонетики.

Складним для студентів, які вивчають турецьку мову, на цьому етапі виступає перебудова мислення, що викликана парою типологічно різних мов – української та турецької – і потребує часу; процес суто індивідуальний, тому результат також є різним: однакові прийоми тренування певного фонетичного явища не завжди будуть однаково ефективними. Це викликано тим, що у кожній групі є студенти, для яких українська мова не є рідною, а їхня рідна мова одна із тюркської мовної сім’ї. Майже відразу стає зрозуміло, для цих студентів процес навчання турецької мови не дається легше, ніж україномовним студентам. У подібних ситуаціях процес навчання показав, що студент використовує рідну мову як допоміжну при перекладі фрази з української на турецьку мову, що відображається на темпі мовлення й породжує нові помилки. Під час вивчення фонетичних явищ турецької мови не ідентичні засоби їхньої передачі призводять до складних помилок, які навіть при довгій роботі над їхнім усуненням знову відроджуються у стресовій ситуації, наприклад, під час екзамену.

Таким чином, доходимо висновку, що під час вивчення фонетики турецької мови найбільшу складність для того, хто навчається, рідною мовою для якого є українська, викликають не нові звуки, що відсутні

в українській мові, наприклад, літери ö, ü, ğ, c, а чітка вимова усіх голосних слова без редукції, а також відпрацювання навички постанови слабкого наголосу.

Однією з основних причин помилкового відбору мовних засобів є інтерференція, тобто зіставлення явищ рідної та іноземної мов. Тому звернення до типологічно різних, якими є турецька (аглютинативна) та українська (флективна), мов призводить до виявлення інтерференції на усіх мовних рівнях: фонетичному, лексичному, граматичному та синтаксичному.

Зазначаємо, що помилки на першому, навчальному етапі виникають частіше внаслідок прискореного навчання турецької мови, коли доводиться фонетичне явище давати не послідовно, тобто вивчивши та засвоївши одне з його проявів, перейти до наступного, а вивчати явище в комплексі.

Складним для студентів, які вивчають турецьку мову, на цьому етапі виступає перебудова мислення, що викликана парою типологічно різних мов – української та турецької – і потребує часу; процес суто індивідуальний, тому результат також є різним: однакові прийоми тренування певного фонетичного явища не завжди будуть однаково ефективними.

Відпрацювання будь-якого фонетичного явища відбувається у контексті певної теми, де доцільно й найбільш логічно його використання. Вивчення кожної наступної фонетичної теми завжди супроводжується роботою з аудіоматеріалами, що дозволяє глибше зануритися у зміст теми. Постійне розширення і оновлення арсеналу методичних засобів з усунення помилок, що виникають у процесі навчання, як типових, так і нетипових, дозволяє прискорити засвоєння фонетичного матеріалу та підвищити ефективність навчання турецької мови загалом.

Використана література:

1. Ахманова О. С. Лингвистический энциклопедический словарь. Москва, 1990. 287 с.
2. Бурденюк Г. М., Шригоревский В. М. Языковая интерференция и методы её выявления. Кишенев, 1978. 348 с.
3. Верещагин Е. М., Костомаров, В. Г. Язык и культура. Москва, 2005. 350 с.
4. Дмитриев Н. К. Турецкий язык. Москва, 1960. 200 с.
5. Кондратьев В. Г. Вводный фонетический курс турецкого языка. Ленинград, 1976. 560 с.
6. Ларионова Е. И., Софронова Л. В. Пороги сложности и способы их преодоления при обучении турецкому языку русскоговорящих студентов. Москва, 2012. С. 39–43.
7. Покровська І. Л. Турецька мова: для студентів ОС «Бакалавр». Навчальний посібник. Київ, 2019. 304 с.

References:

1. Ahmanova O. S. (1990) Lingvisticheskiy entsiklopedicheskiy slovar. [Linguistic Encyclopedic Dictionary]. M. 287 s. [in Russian].
2. Burdenyuk G. M., Shrigorevskiy V. M. (1978) Yazyikovaya interferentsiya i metodyi eyo vyiyavleniya. [Language interference and methods of its detection]. Kishenev. 348 s. [in Russian].
3. Vereschagin E. M., Kostomarov, V. G. Yazyik i kultura. M. 2005. 350 s. [in Russian].
4. Dmitriev N. K. (1960) Turetskiy yazyik. [Turkish language]. M. 200 s. [in Russian].
5. Kondratev V. G. (1976) Vvodnyiy foneticheskiy kurs turetskogo yazyika. [Introductory phonetic course of the Turkish language]. L. 560 s. [in Russian].
6. Larionova E. I., Sofronova L. V. (2012) Porogi slozhnosti i sposobyi ih preodoleniya pri obuchenii turetskomu yazyiku russkogovoryaschih studentov. [Difficulty thresholds and ways to overcome them when teaching Turkish to Russian-speaking students]. M. S. 39 – 43. [in Russian].
7. Pokrovska I. L. (2019) Turetska mova: dlia studentiv OC «Bakalavr». Navchalnyi posibnyk. [Turkish language: for students of OC «Bachelor»]. K. 304 s. [in Ukrainian].

Avramenko B. V. Analysis of mistakes in the process of learning Turkey phonetics

The article analyzes the main types of mistakes that occur in the process of learning the phonetics of the Turkish language. It is proved that the effectiveness of teaching phonetics depends on how competently the teacher can predict possible difficulties in mastering phonetic material. In this regard, works of a comparative nature, which take into account the analysis of errors, become especially relevant, because it is the error that indicates the objective difficulties of mastering the material. It is also clarified that when studying the phonetics of Turkish, the greatest difficulty for the learner, whose native language is Ukrainian, is not caused by new sounds that are absent in the Ukrainian language, such as the letters ö, ü, ğ, c, but a clear pronunciation of all vowel words without reduction, as well as practice the skill of resolving a weak accent.

It is established that errors at the first, educational stage, occur more often as a result of accelerated learning of Turkish, when it is necessary to give a phonetic phenomenon not consistently, ie having studied and mastered one of its manifestations, move on to the next, and study the phenomenon in complex.

At this stage, it is difficult for students studying Turkish to restructure their thinking, which is caused by a pair of typologically different languages – Ukrainian and Turkish – and takes time; the process is purely individual, so the result is also different: the same methods of training a certain phonetic phenomenon will not always be equally effective.

The development of any phonetic phenomenon occurs in the context of a particular topic, where it is appropriate and most logical to use it. The study of each subsequent phonetic topic is always accompanied by work with audio materials, which allows you to delve deeper into the content of the topic. Constant expansion and updating of the arsenal of methodological tools to eliminate errors that occur in the learning process, both typical and atypical, can accelerate the acquisition of phonetic material and increase the effectiveness of learning Turkish in general.

Key words: *phonetic errors, Turkology, interference, reduction, weak emphasis, synharmonism, palatalization.*

УДК 373.5.015.31:34
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.02

Бабич В. І., Дубовой В. В., Дубовой О. В., Бабич Л. М., Галюза С. С.

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОГО ЗДОРОВ’Я ДІТЕЙ ІЗ ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Стаття присвячена проблемі формування соціального здоров’я дітей з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти. Наголошується на значущості розробки для комплексу потенційно важливих соціальних інституцій (серед яких особливо важливими є: загальноосвітні навчальні заклади; реабілітаційні установи системи охорони здоров’я; установи соціального захисту; інклюзивно-ресурсні центри) технологій формування соціального здоров’я дітей з особливими потребами з урахуванням тісної взаємодії відповідних соціальних інституцій в зазначеному вище контексті. Зазначається, що формування соціального здоров’я дітей з особливими потребами має відбуватись шляхом розроблення інноваційних методів та методик формування, спрямованих на підвищення у відповідної категорії дітей відчуття власної гідності, усвідомленні себе повноцінною частиною суспільства, спрямованістю до максимального розкриття наявного потенціалу в різних сферах соціального середовища з урахуванням наявного психофізичного стану, оволодінні здатністю кожної дитини взаємодіяти з мікро-, мезо- та макросередовищем, що забезпечуватиме спроможність дітей з особливими потребами конкурувати на ринку праці, сприятиме соціально-економічному розвитку країни тощо. Наголошується на важливості розробки методичного забезпечення процесу формування соціального здоров’я дітей з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти, зокрема практико-методичні рекомендації для педагогічних працівників закладів середньої освіти (викладачів фізичної культури, вчителів гуманітарного та природничого напрямків) в контексті формування соціального здоров’я дітей з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти; методичні рекомендації для працівників реабілітаційних установ системи охорони здоров’я щодо підвищення рівня сформованості соціального здоров’я дітей з особливими потребами з урахуванням характеру наявних психофізичних вад тощо.

Ключові слова: *соціальної здоров’я, діти з особливими потребами, інклюзивна освіта.*

У Конституції України в статті 3 зазначається: “Людина, її життя і здоров’я, честь і гідність, недоторканність і безпека визнаються в Україні найвищою соціальною цінністю”. Соціальне здоров’я є однією з надзвичайно важливих складових частин здоров’я людини. Всесвітньою організацією охорони здоров’я “здоров’я” визначається як стан повного фізичного, психічного та соціального благополуччя, а не тільки через відсутність хвороб та фізичних вад. Прагнення України інтегруватись у Європейський та світовий цивілізований простір сприяло розширенню прав дітей з особливими потребами. Між тим вирішення проблеми формування соціального здоров’я дітей з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти потребує злагодженого функціонування сукупності відповідних інституцій, серед яких надзвичайно важливу роль відіграють загальноосвітні навчальні заклади; реабілітаційні установи системи охорони здоров’я; установи соціального захисту; інклюзивно-ресурсні центри.

Проблема формування соціального здоров’я дітей з особливими потребами є мало дослідженою не лише в Україні, але й поза її межами. Сам феномен соціального здоров’я особистості також майже не вивчався вітчизняними вченими. На жаль, доводиться констатувати, що більше уваги проблемі формування соціального здоров’я як по відношенню до населення в цілому, так і на особистісному (індивідуальному) рівні являють праці зарубіжних вчених інших країн. У доступній нам джерельній базі звертаємо особливу увагу на дослідження вчених Кембриджського університету In D. Chelmow, N. Karjane, H. Ricciotti, A. Young [4], в якому науковці вивчали поведінкове, сексуальне й соціальне здоров’я, їх взаємозв’язок та взаємозалежність. Оскільки в доступній нам міжнародній джерельній базі нами не виявлено наукових робіт, присвячених формуванню соціального здоров’я дітей з особливими потребами, а проблема соціального здоров’я особистості ретельно досліджувалась авторами даної роботи, основним підґрунтям для нашого дослідження також слугують праці вітчизняних та зарубіжних вчених, присвячені проблемі соціалізації дітей в умовах інклюзивної освіти, зокрема це наукові роботи О. І. Рассказової [11], Megan Tones [5], Adam W. McCrimmon [1] та ін. У межах даного дослідження певну цінність для нас також являють наукові праці вітчизняних вчених (В. Бабич, Ю. Бойчук, О. Дубовой, О. Караман, Я. Малькова та ін.) в контексті проблеми формування соціального здоров’я особистості взагалі та дітей різних вікових категорій зокрема [2; 3; 5; 7; 8; 9; 11].

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні щодо подальшого впровадження до відповідних соціальних інституцій (загальноосвітні навчальні заклади; реабілітаційні установи системи охорони здоров’я; установи соціального захисту; інклюзивно-ресурсні центри) технологій формування соціального здоров’я дітей з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти.

Соціальне здоров’я дитини з особливими потребами ми визначаємо як складну інтегровану особистісну якість, що характеризується відчуттям особистістю себе як повноцінно члена суспільства, впевненістю у власних можливостях, спрямованістю до особистісної та професійної (в майбутньому) самореалізації, спроможністю до взаємодії з мікро-, мезо- та макросередовищем, націленістю на розкриття власного потенціалу в різних сферах соціального середовища з урахуванням наявного психофізичного стану. Незважаючи на створення в Україні певних умов набуття ключових компетентностей дітьми з особливими потребами,

нагальною потребою наразі є як розроблення науково-методичного забезпечення цього процесу, так і формування у відповідної категорії дітей відчуття себе повноцінним членом суспільства, впевненості у власних можливостях, спрямованості до особистісної та професійної (в майбутньому) самореалізації тощо.

Для вирішення зазначених завдань окресленої проблеми, спрямованих на підвищення рівня сформованості соціального здоров'я у дітей з особливими потребами, виникає необхідність не лише в модернізації наявних на сьогодні методів та методик соціалізації цієї категорії дітей, але й розробленні комплексу відмінно нових методів та методик з урахуванням специфіки проблеми формування соціального здоров'я дітей з особливими потребами, що буде покладено в основу відповідних технологій забезпечення цього процесу (в межах кожної окремої потенційно важливої інституції) у чіткій відповідності до можливостей кожної інституції, максимального використання її потенціалу у формуванні соціального здоров'я дітей з особливими потребами (враховуючи характер психофізичних відхилень конкретної дитини, її інтереси, життєві потреби, матеріальне забезпечення тощо). Особливістю вирішення цієї проблеми є те, що виникає необхідність здійснити ґрунтовний аналіз (в контексті реальних дій та потенційних можливостей) комплексу соціальних інституцій, в межах яких має відбуватись процес формування соціального здоров'я дітей з особливими потребами, підвищення в останніх рівня впевненості у собі та власних можливостях, спрямування до особистісної та професійної (в майбутньому) самореалізації, установлення комфортних взаємовідносин зі здоровими дітьми та дорослими на мікро-, мезо- та макро- рівнях тощо. Крім того, є потреба у розробці алгоритму чіткої взаємодії між такими інституціями, внесенні пропозиції на державному та регіональному рівнях щодо забезпечення синергії у діях в контексті формування соціального здоров'я дітей з особливими потребами. У свою чергу, розроблення технології формування соціального здоров'я дітей з особливими потребами створюватиме умови (у змістовному та процесуально-методичному контексті) для чіткої взаємодії усіх причетних до цього процесу інституцій на основі використання їх потужного потенціалу за рахунок розроблення інноваційних методів забезпечення цього процесу, а як наслідок – підвищення рівня соціального здоров'я дітей з особливими потребами, їх готовності до особистісної та професійної (в майбутньому) самореалізації, набуття впевненості в собі та власних можливостях, здатності конкурувати на ринку праці тощо.

Слід зазначити, що сформованість соціального здоров'я дітей з особливими потребами, перш за все, ґрунтується на законах гармонійності світу, співзвучності, взаємозв'язку та взаємозалежності усіх сфер людського буття, усвідомлення людини як важливої частини суспільства, а її сутності через призму гармонійності внутрішнього світу особистості. Розроблення практико-методичних рекомендацій щодо застосування (для кожної конкретної інституції) інноваційних методів формування соціального здоров'я дітей з особливими потребами дозволить використовувати їх в реальній практиці формування у дітей з особливими потребами готовності до повноцінного співіснування в суспільстві, максимально самореалізуватись у житті тощо.

Таким чином, у контексті зазначеної проблеми виникає необхідність вирішення таких завдань, а саме:

1. Ґрунтовно дослідити можливості кожної із соціальних інституцій (загальноосвітні навчальні заклади; реабілітаційні установи системи охорони здоров'я; установи соціального захисту; інклюзивно-ресурсні центри та ін.) в контексті формування соціального здоров'я дітей з особливими потребами з урахуванням забезпечення їх тісної взаємодії в зазначеному вище контексті.

2. Розробити та експериментально перевірити ефективність інноваційних методів та методик формування соціального здоров'я дітей з особливими потребами, враховуючи вік дітей (діти молодшого шкільного віку, молодші та старші підлітки, юнацький вік), а також специфіку кожної конкретної інституції, в межах якої відбуватиметься вищезазначений процес.

3. Розробити діагностичний інструментарій з метою здійснення моніторингу стану сформованості соціального здоров'я дітей з особливими потребами, окремо для кожного вікового періоду.

4. Розробити практико-методичні рекомендації для педагогічних працівників закладів середньої освіти (викладачів фізичної культури, вчителів гуманітарного та природничого напрямків) в контексті формування соціального здоров'я дітей з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти.

5. Розробити практико-методичні рекомендації для працівників реабілітаційних установ системи охорони здоров'я щодо підвищення рівня сформованості соціального здоров'я дітей з особливими потребами з урахуванням характеру та ступеню відхилень у стані соматичного (фізичного) та психічного здоров'я (наявних психофізичних вад).

6. Розробити практико-методичні рекомендації з формування соціального здоров'я дітей з особливими потребами для вчителів загальноосвітніх навчальних закладів в позакласній діяльності з урахуванням специфіки та потенціалу конкретної спеціалізації (вчителів оздоровчого спрямування – вчителі фізичної культури, вчителя основ здоров'я; вчителів гуманітарного та природничого профілів).

7. Розробити практико-методичні рекомендації для взаємодії педагогічних працівників, фахівців реабілітаційних установ системи охорони здоров'я; працівників установ соціального захисту; фахівців інклюзивно-ресурсних центрів щодо взаємодії із засобами масової інформації (телебаченні, радіо тощо) на місцевому (регіональному) рівні щодо розширення поінформованості батьків дітей з особливими потребами про можливості самореалізації цієї категорії дітей в умовах інклюзивної освіти, підвищення рівня сформованості соціального здоров'я тощо.

8. Розробити зміст спецкурсів “Основи формування соціального здоров’я дітей з особливими потребами”; “Методики формування соціального здоров’я дітей з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти”.

9. Внести пропозицій до законодавчих документів в контексті забезпечення процесу формування соціального здоров’я дітей з особливими потребами.

Висновки. Наразі виникає гостра потреба у вирішення складного питання формування соціального здоров’я дітей з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти, зокрема шляхом розроблення інноваційних методів та методик, спрямованих на підвищення у відповідної категорії дітей відчуття власної гідності, усвідомлення себе повноцінною частиною суспільства, спрямованість до максимального розкриття наявного потенціалу в різних сферах соціального середовища з урахуванням психофізичного стану, оволодіння здатністю кожної дитини взаємодіяти з мікро-, мезо- та макросередовищем, що забезпечуватиме спроможність дітей з особливими потребами конкурувати на ринку праці, сприятиме соціально-економічному розвитку країни тощо.

Особливо значущим у зазначеному контексті є розроблення комплексу практичних напрацювань, зокрема: практико-методичні рекомендації для педагогічних працівників закладів середньої освіти (викладачів фізичної культури, вчителів гуманітарного та природничого напрямків) в контексті формування соціального здоров’я дітей з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти; методичні рекомендації для працівників реабілітаційних установ системи охорони здоров’я щодо підвищення рівня сформованості соціального здоров’я дітей з особливими потребами з урахуванням характеру наявних психофізичних вад; практико-методичні рекомендації для взаємодії педагогічних працівників, фахівців реабілітаційних установ системи охорони здоров’я; працівників установ соціального захисту; фахівців інклюзивно-ресурсних центрів щодо взаємодії із засобами масової інформації (телебаченні, радіо тощо) на місцевому (регіональному) рівні щодо розширення поінформованості батьків дітей з особливими потребами про можливості самореалізації цієї категорії дітей в умовах інклюзивної освіти, підвищення рівня сформованості соціального здоров’я тощо; необхідно розробити спецкурси для здобувачів вищої освіти (майбутніх учителів) “Основи формування соціального здоров’я дітей з особливими потребами”; “Методики формування соціального здоров’я дітей з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти”.

Використана література:

1. Adam W. Mc Crimmon. Inclusive Education in Canada: Issues in Teacher Preparation. *Intervention in School and Clinic*. 2015, Vol. 50(4). 234–237.
2. Babich V., Boychuk Yu., Poluljasshenko Yu., Zaytsev V., Dubovoyi O., Dolynniy Yu. Development of diagnostic tools and determination of the state of formation of social health of male and female students assigned to a special medical group. *Journal of Physical Education and Sport®*. 2018. Supplement issue 2, Art 164.P. 1099-1107. URL: http://www.efsupit.ro, DOI:10.7752/jpes.2018.s2164.
3. Babych V., Dubovoi, O., Savchenko, S., Kurilo, V., Kharchenko, S., & Zaitsev, V. Modern Approaches of Student's Social Health Formation in the Process of Physical Education. *Education. Innovation. Diversity.* № 2(2), P. 16–23. URL: http://journals.rta.lv/index.php/EID/article/view/5420.DOI: https://doi.org/10.17770/eid2021.1.5420.
4. In D. Chelmow, N. Karjane, H. Ricciotti, & A. Young (Eds.). Behavioral, Sexual, and Social Health. Office Gynecology: A Case-Based Approach. Cambridge: *Cambridge University Press*. 2019. P. 278–299.
5. Megan Tones, Hitendra Pillay, Suzanne Carrington, Subhas Chandra, Jennifer Duke&Rukh Mani Joseph Supporting Disability. Education through a Combination of Special Schools and Disability-Inclusive Schools in the Pacific Islands. *International Journal of Disability, Development and Education*, Volume 64, 2017. Issue 5.
6. Бабич В. І., Караман О. Л. Деякі аспекти професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до формування соціального здоров’я учнів початкової школи. *Вісник Луганського нац. ун-ту імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. Старобільськ*. 2021. Вип. 2(340). Ч. І. С. 139–156.
7. Бабич В. І. Зміст та структура поняття „соціальне здоров’я підлітка”. *Народна освіта*. 2012. Вип. 1(16). URL: http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/16/index16.htm
8. Бабич В. І. Пошук шляхів удосконалення системи середньої освіти в контексті підвищення рівня соціального здоров’я сучасних підлітків. *Вісн. Луган. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки*. 2015. № 1. С. 100–110.
9. Бабич В. І. Професійна підготовка майбутніх учителів до виховання соціально здорових підлітків: теорія і практика : монографія. Луганськ : Вид-во ТОВ „Щедра садиба плюс”, 2015. 488 с.
10. Малькова Я. П., Дубовой О. В., Бабич В. І., Зайцев В. О. Визначення чинників, що спонукають до занять спортом осіб з обмеженими можливостями. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя, 2021. № 77. Том 2. С. 23–27.
11. Рассказова О. І. Розвиток соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти: теорія та технологія: монографія. Харків: ФОП Шейніна О.В., 2012. 478 с.

References:

1. Adam W. McCrimmon. Inclusive Education in Canada: Issues in Teacher Preparation.*Intervention in School and Clinic*. 2015, Vol. 50(4). 234–237.
2. Babich V., BoychukYu., PoluljasshenkoYu., ZaytsevV., Dubovoyi O., DolynniyYu. Development of diagnostic tools and determination of the state of formation of social health of male and female students assigned to a special medical group. *Journal of Physical Education and Sport®*. 2018. Supplement issue 2, Art 164.P. 1099-1107.URL: http://www.efsupit.ro, DOI:10.7752/jpes.2018.s2164.

3. BabychV., Dubovoi, O., Savchenko, S., Kurilo, V., Kharchenko, S., &Zaitsev, V. Modern Approaches of Student's Social Health Formation in the Process of Physical Education. *Education. Innovation. Diversity.* № 2(2), P. 16–23. http://journals.rta.lv/index.php/EID/article/view/5420.DOI: https://doi.org/10.17770/eid2021.1.5420.
4. In D. Chelmow, N. Karjane, H. Ricciotti, & A. Young (Eds.). Behavioral, Sexual, and Social Health. Office Gynecology: A Case-Based Approach. Cambridge: *Cambridge University Press*.2019. pp. 278-299.
5. Megan Tones, Hitendra Pillay, Suzanne Carrington, Subhas Chandra, Jennifer Duke&Rukh Mani Joseph Supporting Disability. Education through a Combination of Special Schools and Disability-Inclusive Schools in the Pacific Islands. *International Journal of Disability, Development and Education*, Volume 64, 2017. Issue 5.
6. BabychV. I., Karaman O. L.(2021) Deyaki aspekty profesiynoyi pidhotovky maybutnikh uchyteliv fizychnoyi kul'tury do formuvannya sotsial'noho zdoroviya uchniv pochatkovoyi shkoly [Some aspects of professional training of future physical education teachers for the formation of social health of primary school students]. *Bulletin of Luhansk Taras Shevchenko National University. Pedagogical sciences.* Starobilsk. 2021.№ 2 (340). Ch. I. S. 139–156. [in Ukrainian]
7. BabychV. I.(2012)Zmist ta struktura ponyattya „sotsial'ne zdorov'ya pidlitka" [The content and structure of the concept of „adolescent social health"]. *Public education*. № 1(16). URL: http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/16/index16.htm[in Ukrainian]
8. BabychV. I.(2015) Poshuk shlyakhiv udoskonalennya systemy seredn'oyi osvity v konteksti pidvyshchennya rivnya sotsial'noho zdorovya suchasnykh pidlitkiv [Finding ways to improve the secondary education system in the context of improving the social health of today's adolescents]. *Bulletin of Luhansk Taras Shevchenko National University. Pedagogical sciences.* Starobilsk. № 1. S. 100–110. [in Ukrainian]
9. BabychV. I. (2015) Profesiyna pidhotovka maybutnikh uchyteliv do vykhovannya sotsial'no zdorovykh pidlitkiv: teoriya i praktyka[Professional training of future teachers for the education of socially healthy adolescents: theory and practice]: monohrafiya. Luhans'k : Vid-voTOV„Shchedra sadyba plyus". 488 s. [in Ukrainian]
10. Malkova Ya.P., Dubovoi O. V., BabychV. I., Zaytsev V.O.(2021) Vyznachennya chynnykiv, shcho sponukayut' do zanyat' sportom osib z obmezhenymy mozhlyvostyamy [Identification of factors that motivate people with disabilities to play sports]. *Pedagogy of creative personality formation in higher and general education schools*. Zaporizhzhia. № 77. Tom 2. S. 23–27. [in Ukrainian]
11. Rasskazova O. I. (2012)Rozvytok sotsial'nosti uchniv v umovakh inklyuzyvnoyi osvity: teoriya ta tekhnolohiya [Development of students' sociality in the conditions of inclusive education: theory and technology]: monohrafiya. Kharkiv: FOP Sheinina O. V. 478 s. [in Ukrainian]

Babych V. I., Dubovoi V. V., Dubovoi O. V., Babych L. M., Galiuza S. S. Formation of social health of children with special needs in the conditions of inclusive education

The article is devoted to the problem of forming the social health of children with special needs in the context of inclusive education. The article emphasizes the importance of developing technologies for the formation of social health of children with special needs for a range of potentially important social institutions (among which are especially important: general educational institutions; rehabilitation institutions of the health care system; social protection institutions; inclusive resource centers) taking into account the close cooperation of relevant social institutions in the above context. It is noted that the formation of social health of children with special needs should take place through the development of innovative methods and techniques of formation aimed at improving the self-esteem of children in the relevant category, self-awareness as a full part of society, aimed at maximizing the available potential in various fields social environment, taking into account the existing psychophysical state, mastering the ability of each child to interact with the micro-, meso- and macro-environment, which will ensure the ability of children with special needs to compete in the labor market, will contribute to the socio-economic development of the country, etc. Emphasizes the importance of developing methodological support for the process of forming the social health of children with special needs in an inclusive education, in particular, practical and methodological recommendations for pedagogical staff of secondary education institutions (teachers of physical culture, teachers of humanities and natural sciences) in the context of the formation of social health of children with special needs in inclusive education; methodical recommendations for employees of rehabilitation institutions of the health care system to increase the level of formation of social health of children with special needs taking into account the nature of existing psychophysical defects, etc.

Key words: *social health, formation, children with special needs, inclusive education.*

УДК 378.016:781.6.071.2]:7 - 021.483
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.03

Белінська Т. В., Газінська О. В., Стрєбкова Д. В., Науменко І. В.

ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ У ПРОЦЕСІ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті розглянуто проблему формування художньо-творчої толерантності майбутніх педагогів-музикантів у процесі диригентсько-хорової підготовки. Досліджено основні державні вимоги щодо професійної підготовки майбутніх педагогів, де актуалізовано необхідність виховання особистості з активною толерантною позицією зі стійкими соціальними та моральними переконаннями. Визначено, що в основі формування толерантності майбутніх педагогів-музикантів є музичне мистецтво з художньо-творчим спрямування освітнього середовища. Проаналізовано сутність поняття у філософських, психолого-педагогічних та мистецтвознавчих наукових джерелах. Досліджено особливості формування художньо-творчої толерантності майбутніх педагогів-музикантів у процесі диригентсько-хорової підготовки. Визначено, що формування толерантності засобами мистецтва ґрунтується на розумінні особливостей різних культурних регіонів та взаємодії з їх митцями. Досліджено педагогічний потенціал процесу диригентського-хорової підготовки у формуванні художньо-творчої толерантності майбутніх педагогів-музикантів. Визначено основні інтегральні характеристики толерантного педагога. Розглянуто поняття “художня освіченість”, “асертивність”, “художня ментальність”. Досліджено методи та прийоми формування художньо-творчої толерантності майбутніх педагогів-музикантів у процесі диригентсько-хорової підготовки. Запропоновано використання художньо-творчих методів (метод створення художнього контексту, метод моделювання художньо-творчого процесу), методів інтерпретації музичного твору, що сприяють формуванню стабільного інтересу до мистецтва, мотивації до активної творчої діяльності та толерантного ставлення до мистецьких явищ загалом. Визначено, що використання розглянутих методів сприятливо відобразиться на процесі соціалізації особистості, в колективній діяльності та сприятиме вихованню поваги до інших думок, визнанні рівності та багатоманітності мистецьких явищ. Визначено, що перспективами майбутніх досліджень можуть стати науковий аналіз видів, способів та методів формування художньо-творчої толерантності майбутніх педагогів-музикантів у процесі диригентсько-хорової підготовки та їх впровадження в освітній процес закладів вищої освіти.

Ключові слова: *толерантність, формування художньо-творчої толерантності, майбутні педагоги-музиканти, диригентсько-хорова підготовка, творча діяльність, художньо-творчі методи.*

Модернізація системи освіти, стрімкий розвиток сучасної науки, соціально-політичні зміни та їх вплив на мистецьке життя держави вимагає оновлених підходів до підготовки майбутніх конкурентоспроможних фахівців, які, крім професійних здібностей, здатні до адаптації, мають стійкі соціальні та моральні переконання з розвинутою толерантною позицією для успішної побудови взаємовідносин у суспільстві.

Генеральною Асамблеєю ООН в “Декларації принципів толерантності” зазначається, що політика та програми в галузі освіти повинні сприяти поліпшенню взаєморозуміння, зміцненню солідарності й толерантності у спілкуванні, правильному розумінні різноманіття культур, форм самовираження та самовиявлення людської індивідуальності. На сьогодні в розгляді основних питань розвитку нашої держави чільне місце посідає визнання толерантності поглядів, суджень кожної людини, актуалізується проблема виховання особистості, утвердження в учасників освітнього процесу моральних цінностей, соціальної активності, громадянської позиції та відповідальності, здорового способу життя, вміння вільно мислити та самоорганізовуватися в сучасних умовах (Закон України “Про вищу освіту”) [5].

Важливою ланкою в даному аспекті є визначення різних методів та форм у формуванні толерантності майбутніх педагогів, стаючи базовою цінністю у суспільстві та створюючи сприятливі умови розвитку кожної особистості.

В основі формування толерантності майбутніх педагогів-музикантів є музичне мистецтво з художньо-творчим спрямуванням освітнього середовища, змістовні можливості якого сприяють розвитку загальної музичної культури, творчих здібностей, музичного мислення, художнього сприйняття майбутнього фахівця, формуванню вмінь організовувати творчу взаємодію в колективі.

Суттєва роль в даному процесі відводиться диригентсько-хоровим навчальним дисциплінам, адже майбутня професійна діяльність вчителя музики як керівника дитячого хорового колективу повинна відповідати не лише запитам музично-мистецької практики, а і гарантувати духовне збагачення підростаючого покоління.

Сутність толерантності у філософському осмисленні здійснюється з точки зору структурного аналізу поняття та визначається як накопичення особистістю певних світоглядних переконань (М. Бахтін, В. Дільтей, М. Мчедлов); в психологічних дослідженнях толерантність визначається як здатність людини до рефлексії, емпатії та особистісної ідентифікації (Л. Гудков, В. Бойко, А. Маслоу, К. Роджерс); толерантність особистості в полікультурному середовищі висвітлюється у працях зарубіжних вчених H. Baruch, N. Hopkins, M. Jackman, B. Reardon.

Аналіз сутності феномену толерантності здійснено у мистецтвознавчих наукових джерелах вченими Л. Масол, О. Олексюк, Г. Падалкою у дослідженнях різних аспектів формування толерантності вчителя у художньо-творчій діяльності. В ракурсі міжнаціональної та міжкультурної комунікації толерантність

розглядається вченими О. Бурлак, О. Волошиною, Л. Майкровською. Вивчення впливу толерантності на формування естетичної культури молоді вбачаємо у дослідженнях В. Черкасова [9, с. 121–128].

Дослідження ролі художньо-творчої толерантності майбутнього педагога-музиканта у наукових джерелах висвітлено у працях Н. Соболь, зокрема, у процесі інструментально-виконавської підготовки [8].

Безперечна цінність змістовних досліджень, важливих теоретичних висновків актуалізує дану проблему, але залишається малодослідженим питання формування художньо-творчої толерантності майбутніх педагогів-музикантів у процесі диригентсько-хорової підготовки.

А тому, **метою статті** є аналіз наукових джерел щодо сутності феномена художньо-творчої толерантності майбутніх педагогів-музикантів, дослідження методичних особливостей формування художньо-творчої толерантності майбутніх педагогів-музикантів у процесі диригентсько-хорової підготовки.

У дослідженні сутності художньо-творчої толерантності майбутніх педагогів-музикантів важливим є розгляд основних понять даного феномена.

Поняття толерантності у наукових джерелах висвітлюється як необхідна якість особистості, яка дозволяє контролювати власні дії та емоції, сприяє формуванню власного досвіду та світогляду людини (H. Baruch) [10, с. 305–312].

B. Reardon, досліджуючи сутність толерантності на прикладах різних країн, підсумовує, що «толерантність» – це: готовність бути терплячим (tolerence – *з англійської*); усвідомлення, що інші можуть діяти інакше, ніж вона сама (tolerence – *з французької*); здатність визнавати відмінність від власних ідей чи помислів (tolerancia, paciencia – *з іспанської*); бути терплячим у своїх діях, поведінці (tolerate – *з італійської*); бути милосердним стосовно інших (kuan rong – *з китайської*); прощення, м'якість, терпіння, чуйне ставлення до інших (tasamul – *з арабської*) [13].

Формування толерантності засобами мистецтва ґрунтується на розумінні особливостей різних культурних регіонів та взаємодії з їх митцями.

Глибокі дослідження проблеми формування художньо-творчої толерантності майбутнього вчителя музики здійснено Н. Соболь (2016 р.). В наукових працях вченої художньо-творча толерантність майбутнього вчителя музики розглядається як «суто особистісне надбання, яке характеризує людину з гуманістичних позицій як активного учасника суспільного життя» та визначається як здатність особистості бути об'єктивною та неупередженою стосовно мистецьких явищ (творів, художніх напрямків тощо) та учасників творчого процесу (митець, виконавець, слухач) [8].

На думку В. Черкасова, "толерантність в системі мистецької освіти передбачає прагнення педагога до створення такого навчально-виховного середовища, де студенти матимуть змогу вільно розвивати свої художньо-творчі здібності, висловлювати обґрунтовані думки й погляди на закономірності розвитку певного жанру мистецтва, пропонувати власну інтерпретацію художньо-образного змісту музичного твору…" [9, с. 122].

У процесі професійної підготовки майбутніх фахівців мистецького спрямування проблема формування толерантності займає чільне місце, адже хто як не фахівець в галузі мистецтва може бути найбільш відкритим до інших культур, глибоко розуміти цінність творів мистецтва, вміти їх аналізувати, поважати людську індивідуальність, втілювати у власній творчості ідеї свободи, миру, співпраці та усвідомлено виховувати в даному ракурсі підростаюче покоління.

У даному аспекті педагогічний потенціал процесу диригентського-хорової підготовки у формуванні художньо-творчої толерантності майбутніх педагогів-музикантів вбачається у формуванні людини в культурі, вільної, з високим рівнем самосвідомості, самостійної, здатної до незалежних суджень, яка вміє орієнтуватися в світі цінностей, є художньо-вихованою та освіченою особистістю.

"Художня освіченість" розглядається як сукупність фізичних, розумових, емоційних і творчих здібностей, умінь і навичок, спрямованих на розвиток у студентської молоді відповідних навичок (культурологічного ставлення до дійсності, плідної уяви, емоційності, духовно-культурної і духовно-моральної відповідальності, гнучкості, критичності і широти мислення, культурологічної ініціативності, почуття самостійності, здатності до адаптації і сприйнятливості до інновацій, свободи думок і дій), що характеризують людину як гармонійну, різнобічно розвинену, мислячу, освічену, духовно-культурну, творчу особистість (М. Безугла) [2, с. 7–11].

Поряд із цим важливим фактором у самореалізації майбутнього фахівця є асертивність як здатність відстоювати власну точку зору і при цьому з повагою відноситись до інших, не пригнічуючи та не порушуючи моральних прав іншої людини. Це є важливою ознакою сучасного суспільства та є виявом толерантності на високому рівні. Головна роль тут відводиться самоствердженню через активну діяльність, набуття майстерності у спілкуванні, власній поведінці.

У світлі цього значення активної творчої діяльності у формуванні художньо-творчої толерантності майбутніх педагогів-музикантів підкреслюється у працях Н. Соболь [8].

Художньо-творча толерантність майбутніх педагогів-музикантів визначається і за її художньою ментальністю, що є "феноменом, який синтезує уявлення про картину світу, тип мислення з художньо-семантичними ресурсами мистецтва в творчих процесах на основі культурно-історичних, етнонаціональних, освітньо-процесійних мистецьких факторів, які спрямовують процес формування індивідуального художнього досвіду

та емоційно-духовної налаштованості особистості відповідно до художніх цінностей народу” (О. Реброва) [7, с. 14].

В даному аспекті усвідомлене переосмислення власної ідентифікації особистості сприяє формуванню національної самосвідомості народу.

У розгляді особливостей формування художньо-творчої толерантності майбутніх педагогів-музикантів у процесі диригентсько-хорової підготовки важливе місце відводиться добірці відповідних методів та прийомів.

У даному аспекті досліджується відповідна методологія у процесі фортепіанної підготовки майбутніх учителів музики. Науковицею впроваджено ряд методів і прийомів, спрямованих на формування художньо-творчої толерантності, серед яких: відвідування мистецько-культурних заходів, концертів сучасної музики, участь у дидактичних іграх (вправи “сенкан”, “озвучування картини”, “візуалізація музики” тощо), створення щоденників художніх вражень та їх презентація [8].

Неодмінно використання пропонованих Н. Соболь методів та форм роботи є доцільним і у процесі диригентсько-хорової підготовки, зокрема для розширення мистецького кругозору майбутніх педагогів-музикантів, формування вмінь аналізувати культурні явища різних епох паралельно із сучасним мистецтвом.

Дотичним до цього є дослідження проблем формування мистецького досвіду майбутнього вчителя музики в процесі фахової підготовки Т. Грінченко. Вченою стверджується, що «обізнаність у сфері високого мистецтва є відправною точкою формування мистецького досвіду студентів, активним збудником мистецько-пошукової діяльності, засобом розвитку інтелектуальних та творчих здібностей», та запропоновано низку методів, серед яких – метод пасивного зацікавлення в класі індивідуальних занять (мистецько-інформативні засоби наочності) [4].

Формування художньо-творчої толерантності майбутніх педагогів-музикантів у процесі диригентсько-хорової підготовки неможливе без використання художньо-творчих методів.

Важливим при цьому є створення відповідного художньо-педагогічного середовища. У даному аспекті актуальним є застосування методу створення художнього контексту (за Л. Горюновою), в основі якого – інтеграція, що сприятиме кращому розумінню схожості та відмінності між суміжними видами мистецтва, та метод моделювання художньо-творчого процесу (за Л. Школяр), мета якого – вивчення мистецьких творів в активній творчій діяльності, в якій студент може уявити себе в ролі митця, «мислити» як митець та «створювати» твір по-новому, що сприятиме розвитку емпатії, відповідного емоційного ставлення до твору та його автора.

Таке заглиблення в мистецтво сприятиме формуванню стабільного інтересу до мистецтва, мотивації до активної творчої діяльності та толерантного ставлення до мистецьких явищ загалом.

Майбутній педагог-музикант в класі диригентсько-хорових дисциплін повинен вміти інтерпретувати музичний твір, аналізувати його виконавські особливості та семантичний рівень. Інтерпретація виконує не лише демонстративні та репродуктивні функції, але і визначає потенціал творчого ставлення до твору, а набуття художньо-інтерпретаційними навичками є важливим стимулом творчої активності майбутніх учителів музики у самостійній художній діяльності [3, с. 178–189].

У формуванні художньо-творчої толерантності майбутніх педагогів-музикантів у процесі диригентсько-хорової підготовки доцільним також є використання елементів сценічної майстерності. У дослідженнях Т. Багрій (2018) наголошується про важливість формування артистизму у майбутніх педагогів-музикантів у процесі професійної підготовки та оволодіння елементами акторської майстерності [1].

Важливим є дослідження М. Петренка (2021) щодо формування виконавсько-ансамблевої майстерності майбутніх диригентів хору. В дослідженнях науковця звернено особливу увагу на налагодження емпатійних взаємовідносин, консолідації та стану співтворчості майбутніх фахівців, представлено низку методів мистецького навчання: метод моделювання ситуацій, метод коментування відеозаписів, метод творчого відображення, метод усвідомленого відтворення, метод стимулювання колективістських стосунків тощо [6].

У професійному становленні майбутнього педагога-музиканта значну роль відіграє толерантне ставлення до організації художньо-творчого процесу. У даному аспекті звернемось до виокремлених В. Черкасовим принципів толерантності, серед яких: забезпечення стійкої гармонії між учасниками художньо-творчого процесу в сприйманні й створенні мистецьких цінностей; шанобливе ставлення до різновидів світових культур; готовність до взаємопорозуміння і співпраці; забезпечення сприятливого соціально-психологічного клімату; здатність до співпереживання; доброзичливість; уміння володіти собою; уміння слухати співрозмовника; повага до самобутності й індивідуальності [9, с. 121–128].

Серед основних інтегральних характеристик толерантного педагога виокремлюються такі: психологічна стійкість в колективній роботі, вміння успішно адаптуватися; позитивні взаємовідносини; індивідуальні якості особистості; наявність системи особистісних цінностей.

З точки зору естетичної культури майбутній педагог повинен орієнтуватися в системі естетичних і художніх цінностей, володіти відповідною мотивацією, вміти аналізувати мистецькі явища та їх структуру, розвивати образне мислення.

У даному аспекті у формуванні художньо-творчої толерантності майбутніх педагогів-музикантів у процесі

диригентсько-хорової підготовки виокремлюються сучасні методи арт-педагогіки, культуротерапії, комунікативні та ігрові технології на художньо-образній основі, методи аудіовізуальної та медіа комунікацій, розвиваючі, репродуктивні, проблемно-орієнтовані, креативні методи.

Використання таких методів в індивідуальній роботі (в класі диригування) і в колективній (хоровому класі) сприятливо відобразиться на процесі соціалізації особистості, адже даний процес пов'язаний зі спілкуванням, колективною діяльністю, контактністю та сприятиме вихованню поваги до інших думок, визнанні рівності та багатоманітності культури.

Залучення студентів до мистецького досвіду та міжкультурного діалогу на диригентсько-хорових дисциплінах опосередковано впливає на формування всієї структури особистості та сприяє її інтеграції в суспільство і культуру, створюючи власну духовну структуру.

Рівень естетичної та художньої культури майбутнього фахівця відображається в його творчому спрямуванні, прагненні, активній творчій діяльності та є складниками цілісної особистості. Так відбувається професійне становлення відповідального, творчого майбутнього фахівця, який усвідомлює художні цінності мистецтва, вирізняється шанобливим ставленням до різновидів світових культур, що є запорукою успішності освітнього процесу у закладах вищої освіти.

Висновки. Аналіз дослідження сутності та методологічних особливостей формування художньо-творчої толерантності майбутніх педагогів-музикантів у процесі диригентсько-хорової підготовки засвідчив необхідність пошуку нових моделей побудови даного процесу, особливо на індивідуальних спеціальних музичних заняттях.

Визначено, що формування художньо-творчої толерантності майбутніх педагогів-музикантів уможливлюється завдяки використанню засобів різних видів мистецтва, глибокому розумінню їх особливостей, а розглянуті методи і прийоми будуть сприяти не лише підвищенню рівня виконавської техніки майбутніх фахівців, набуттю професійними знаннями в даній галузі, але і формувати художньо-виховану та освічену особистість.

Перспективи майбутніх наукових досліджень вбачаємо в дослідженні видів, способів та методів формування художньо-творчої толерантності майбутніх педагогів-музикантів у процесі диригентсько-хорової підготовки та їх впровадження в освітній процес закладів вищої освіти.

Використана література:

1. Багрій Т. Артистизм як вияв творчого начала майбутнього педагога-музиканта в диригентсько-хоровій роботі. *Молодь і ринок.* Дрогобич, 2018. В. 5. С. 134–138. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2018_5_26.
2. Безугла М. В. Художня освіченість як компонент духовно-культурної цінності освіти. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.* Тернопіль, 2013. № 4. С. 7–11. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/NZTNPU_ped_2013_4_4.pdf.
3. Гаврилюк О. А. Формування професійної готовності майбутніх учителів музики у педагогічних коледжах до художньо-творчої діяльності : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2019. 294 с.
4. Грінченко Т. Д. Формування мистецького досвіду майбутнього вчителя музики в процесі фахової підготовки : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2011. 312 с.
5. Верховна Рада України. Закон України «Про вищу освіту». URL: http: // zakon 0.rada.gov.ua / laws / show / 1556-18 (дата звернення: 21.01.2022).
6. Петренко М. Формування виконавсько-ансамблевої майстерності майбутніх диригентів хору. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* URL: pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2021/75/part_2/32.pdf.
7. Реброва О. Є. Теорія і методика формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва та хореографії : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02; 13.00.04 . Київ, 2013. 44 с.
8. Соболь Н.В. Методика формування художньо-творчої толерантності майбутнього вчителя музики у процесі фортепіанної підготовки : дис. … канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2016. 242 с.
9. Черкасов В. Ф. Вплив толерантності на формування естетичної культури молоді. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.* Кіровоград, 2012. Вип. 106. С. 121–128.
10. Baruch H. Tolerance in the Age of Pluralism. *Yearbook of the «George Bariţiu» History Institute in Cluj-Napoca*. 2008. № VI. P. 299–312.
11. Bilozerska A., Kushnir K., Belinska T., Rastruba T., Sizova N. Formation of a Developmental Environment of Professional Training of Future Music Teachers in the Ukrainian Educational Space. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2021. 13(2). P. 90–109. URL: https://doi.org/10.18662/rrem/13.2/412.
12. Muzyka O., Lopatiuk Y., Belinska T., Belozerskaya A., Shvets I. Modern aesthetic education and its further directions. *Linguistics and Culture Review*. 2021. 5(S4). P. 12–21. URL: https://doi.org/10.21744/lingcure.v5nS4.1537.
13. Reardon B. A. Tolerance – the threshold of peace: Teacher-Training Resource Unit. UNESCO, 1998. 136 p.

References:

1. Bahrii T. (2018) Artystyzm yak vyiav tvorchoho nachala maibutnoho pedahoha-muzykanta v dyryhentsko-khorovii roboti [Artistry as a manifestation of the creative beginning of the future teacher-musician in conducting and choral work]. *Molod i rynok.*. Drogobich. Vol. 5. 134-138 s. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2018_5_26. [in Ukrainian].
2. Bezuhla M. V. (2013) Khudozhnia osvichenist yak komponent dukhovno-kulturnoi tsinnosti osvity [Art education as a component of the spiritual and cultural value of education]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka.* Ternopil. Vol. 4. 7-11 s. [in Ukrainian].
3. Havryliuk O. A. (2019) Formuvannia profesiinoi hotovnosti maibutnikh uchyteliv muzyky u pedahohichnykh koledzhakh do khudozhno-tvorchoi diialnosti: dys. … kand. ped. nauk : 13.00.04 [Formation of future music teachers' professional readiness to

artistic and creative activity in pedagogical colleges]. Vinnytsia. 294 s. [in Ukrainian].
4. Hrinchenko T. D. Formuvannia mystetskoho dosvidu maibutnoho vchytelia muzyky v protsesi fakhovoi pidhotovky: dys. … kand. ped. nauk : 13.00.04 [Formation of artistic experience of the future music teacher in the process of professional training]. Vinnytsia. 312 s. [in Ukrainian].
5. Verkhovna Rada Ukrainy (2014, July 7). Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» [A law of Ukraine is «On Higher Education»]. URL: http: // zakon 0.rada.gov.ua / laws / show / 1556-18. [in Ukrainian].
6. Petrenko M. (2021) Formuvannia vykonavsko-ansamblevoi maisternosti maibutnikh dyryhentiv khoru. [Formation of performing and ensemble skills of future choir conductors]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh.* URL : pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2021/75/part_2/32.pdf. [in Ukrainian].
7. Rebrova O. Ye. (2013) Teoriia i metodyka formuvannia khudozhno-mentalnoho dosvidu maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva ta khoreohrafii: avtoref. dys. ... d-ra ped. nauk: 13.00.02; 13.00.04. [Theory and methods of forming the artistic and mental experience of future teachers of music and choreography]. Kyiv. 44 s. [in Ukrainian].
8. Sobol N. V. (2016) Metodyka formuvannia khudozhno-tvorchoi tolerantnosti maibutnoho vchytelia muzyky u protsesi fortepiannoi pidhotovky: dys. … kand. ped. nauk : 13.00.02. [Methods of forming artistic and creative tolerance of the future music teacher in the process of piano training]. Kyiv. 242 s. [in Ukrainian].
9. Cherkasov V. F. (2012) Vplyv tolerantnosti na formuvannia estetychnoi kultury molodi [The influence of tolerance on the formation of aesthetic culture of youth]. *Naukovi zapysky Kirovohradskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka.* Kirovograd. Vol. 106. 121-128 s. [in Ukrainian].
10. Baruch H. (2008) Tolerance in the Age of Pluralism. *Yearbook of the «George Barițiu» History Institute in Cluj-Napoca*. Vol. 6. 299-312 s.
11. Bilozerska A., Kushnir K., Belinska T., Rastruba T. & Sizova N. (2021) Formation of a Developmental Environment of Professional Training of Future Music Teachers in the Ukrainian Educational Space. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. Vol. 13(2). 90-109 s. URL : https://doi.org/10.18662/rrem/13.2/412 .
12. Muzyka O., Lopatiuk Y., Belinska T., Belozerskaya A. & Shvets I. (2021) Modern aesthetic education and its further directions. *Linguistics and Culture Review*. Vol. 5 (S4). 12-21 s. URL: https://doi.org/10.21744/lingcure.v5nS4.1537
13. Reardon B. A. (1998) Tolerance – the threshold of peace: Teacher-Training Resource Unit. UNESCO. 136 s.

Belinska T. V., Gazinska O. V., Strebkova D. V., Naumenko I. V. Formation of artistic and creative tolerance of future teachers-musicians in the process of conducting and choral training

The article considers the problem of formation of artistic and creative tolerance of future teachers-musicians in the process of conducting and choral training. The basic state requirements for professional training of future teachers are studied, where the necessity of educating a person with an active tolerant position with stable social and moral convictions is actualized. It is determined that the basis of the formation of tolerance of future teachers-musicians is the art of music with artistic and creative direction of the educational environment. The essence of the concept in philosophical, psychological-pedagogical and art-scientific scientific sources is analyzed. Peculiarities of formation of artistic and creative tolerance of future teachers-musicians in the process of conducting and choral training are investigated. It is determined that the formation of tolerance by means of art is based on understanding the peculiarities of different cultural regions and interaction with their artists. The pedagogical potential of the process of conducting and choral training in the formation of artistic and creative tolerance of future music teachers has been studied. The main integral characteristics of a tolerant teacher are determined. The concepts of “artistic education”, “assertiveness”, “artistic mentality” are considered. Methods and techniques of formation of artistic and creative tolerance of future teachers-musicians in the process of conducting and choral training are investigated.

The use of artistic and creative methods (method of creating artistic context, method of modeling artistic and creative process), methods of interpreting a musical work that promote a stable interest in art, motivation for active creativity and tolerance for artistic phenomena in general. It is determined that the use of these methods will have a positive impact on the socialization of the individual, in collective activities and will promote the education of respect for other opinions, recognition of equality and diversity of artistic phenomena. It is determined that the prospects of future research can be a scientific analysis of types, methods and techniques of forming artistic and creative tolerance of future music teachers in the process of conducting and choral training and their implementation in the educational process of higher education.

Key words: *tolerance, formation of artistic and creative tolerance, future teachers-musicians, conducting and choral training, creative activity, artistic and creative methods.*

УДК 378. 147
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.04

Белоус І. В., Науменко О. М., Стучинська Н. В.

ВИКОРИСТАННЯ ПЕРСОНІФІКОВАНОГО ХМАРО ОРІЄНТОВАНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У НАВЧАННІ ФАХОВИХ МЕДИЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Робота присвячена проблемі проектування цифрового навчального середовища, орієнтованого на формування професійної компетентності майбутніх лікарів.

Статистика свідчить, що у повсякденній медичній практиці з року в рік зростає частка методів променевої діагностики. Такий висновок авторами зроблено на основі аналізу наукової літератури та даних сайту Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР). Для порівняльного аналізу ситуації в Україні, яка наразі лише на шляху до членства в ОЕСР, використовувалися офіційні дані центру медичної статистики МОЗ України та прогностичне оцінювання за статистичними даними центрів, що займаються обслуговуванням медичної апаратури радіологічного призначення. Проведений аналіз свідчить, що на сьогодні уміння добирати оптимальний метод обстеження, проводити дослідження променевої семіотики функціонально-морфологічних змін при патології різних органів та систем є невід'ємними складовими професійної компетентності лікаря загальної практики у країнах – членах ОЕСР. Такий розвиток подій в Україні – перспектива недалекого майбутнього. Виклики, що пов'язані з пандемією COVID-19, посилюють актуальність проблеми і потребують комплексних досліджень.

Пошук механізмів ефективного підвищення якості освітнього процесу спонукає до вивчення дидактичного потенціалу цифрових технологій, які можуть, у разі виваженого та обґрунтованого використання, надати потужний інструментарій для формування професійної компетентності майбутніх лікарів, умінь та навичок покращення якості медичних зображень, оптимізації умов променевого навантаження з метою отримання комбінації деталей розповсюдженості процесу, реакції прилеглих тканин, лімфатичної системи, стану віддалених органів з метою встановлення правильного діагнозу або вибору додаткової, більш специфічної модальності для подальшої диференційної діагностики.

Наразі проблема комплексного використання мережевих технологій у методиці навчання променевої діагностики практично не досліджувалася у вітчизняній науковій літературі, попри те, що радіологія відноситься до медичних галузей, які змінюються особливо швидко і є найбільш технологічними. Актуальність таких досліджень посилюється й тим, що більшість навчальної інформації з променевої діагностики потребує доповнення візуальними образами, серіями медичних зображень, а друковані підручники, ілюстровані посібники та атласи – засобами, зміст яких може швидко та системно оновлюватися.

Проведено дослідження особливостей використання хмаро орієнтованих мережевих інструментів у навчанні майбутніх лікарів, узгоджені техніко-технологічні параметри цифрового освітнього середовища та психолого-педагогічні умови його використання. Особлива увага приділена забезпеченню таких властивостей, як гнучкість структури і складу, адаптивність, персоніфікованість.

Адаптивність передбачає налаштування, координацію процесу навчання відповідно до вимог та потреб навчальної дисципліни, динамічне управління формою і темпом подання навчального матеріалу, контингентом користувачів та надає можливість багатомодального подання навчального матеріалу, доступ до баз даних з надвеликим обсягом зображень, можливість роботи незалежно від місця розташування користувача, гіпермедійний інтерфейс, забезпечує сумісність з хмарними і мережевими сервісами, якими послуговується галузь охорони здоров'я.

Персоніфікованість забезпечує можливість реалізації повномасштабного моніторингу навчального процесу, даючи змогу у режимі реального часу відслідковувати стан і рівень користування сервісами. Ця інформація використовувалася для аналізу індивідуальних особливостей студентів, їх навчальної активності, когнітивних здібностей, а також для дослідження дидактичної цінності програмних продуктів, їх привабливості і зручності для користувача. Персоніфікованість дає змогу стимулювати та організовувати навчальну діяльність: дії користувачів (перегляд матеріалів, робота з тестами тощо) або бездіяльність, автоматично фіксуються системою і потрапляють у поле зору викладача, що є непрямим імперативом для системності та сумлінності у навчанні.

Авторами розроблена модель гібридної хмарної інфраструктури персоніфікованого освітнього середовища, яка об'єднує потужності замкненої і загальнодоступної хмари. Така модель забезпечує, з одного боку: використання освітніх ресурсів доведеної якості, дотримання біоетичних норм, конфіденційності персональних даних тощо; з іншого – доступ до відкритих електронних освітніх ресурсів, соціальних мереж, бібліотек електронних зображень, обладнання діагностичних лабораторій.

Реалізовано конструювання хмарно орієнтованого персоніфікованого гібридного освітнього середовища на базі хмарного сервісу Nextcloud. Виходячи із потреб та цілей компетентісно орієнтованого навчання фахових медичних дисциплін розроблені критерії та показники оцінювання хмарних сервісів для їх ефективного використання у системі медичної освіти. Проведене експертне оцінювання розробленого освітнього середовища за шістьма показниками та за десятибальною шкалою. В опитуванні взяли участь 128 респонденти: студенти та викладачі експериментальних груп. Усі показники були зважені як один «Загальна результативність використання хмарного сервісу», на основі чого отримано загальну оцінку розробленого гібридного хмарного середовища, яка дорівнює 8,9±0,95.

Ключові слова: *променева діагностика; фахова компетентність лікаря; навчальний процес у медичному університеті; хмаро орієнтоване середовище; хмарні сервіси; відкриті дані; персоніфікованість.*

Використання хмарних технологій на сьогодні вбачається одним з найбільш перспективних шляхів розвитку і удосконалення педагогічних систем. Потужний дидактичний потенціал хмарних сервісів відкриває широкі можливості для інновацій, даючи змогу вдосконалення практично усіх складових освітнього процесу. Актуальність використання мережевих технологій у медичній освіті посилюють виклики, що пов’язані з пандемією COVID-19. Повсюдне використання змішаного та гібридного навчання висуває особливі вимоги до підготовки фахівців галузі охорони здоров’я. Формування практичної складової професійної компетентності майбутнього лікаря спонукає до пошуку шляхів конструювання освітнього середовища медичного університету, яке б відповідало суспільним вимогам, сучасному рівню медичної науки і практики, давало змогу реального втілення базових принципів компетентнісного підходу, забезпечувало б можливість для кожного студента працювати з реальними сучасними діагностичними і лікувальними методами та методиками. Безумовно, хмарні технології як і інші комп’ютерно орієнтовані сервіси є лише інструментом розвитку освітнього середовища – потужним, багатофункціональним, але інструментом, тому сам факт використання високотехнологічних систем (інфраструктур, середовищ) не забезпечує позитивних змін у якості освітнього процесу. Необхідні дидактично обґрунтовані методики навчання як окремих навчальних дисциплін, так і організації навчального процесу в цілому, відповідна система управління навчальною діяльністю, підготовлені, ініціативні педагогічні кадри, які мають знання належного рівня і навички використання ІКТ для модернізації освітніх систем. При формуванні практичної складової професійної компетентності в умовах дистанційного навчання має бути врахована специфіка кожної конкретної клінічної дисципліни

Аналіз наукових джерел свідчить, що використання технологій дистанційного навчання набуває в останні роки статусу окремої складової сучасної дидактики вищої освіти. Особлива роль при цьому належить хмаро орієнтованим науково-освітнім інформаційним системам, симуляційному навчанню, системам віртуальний пацієнт. Мережеві системи відкритого інформаційного простору, результативність їх використання в освітньому процесі, еволюція їхнього розвитку, формування понятєво-термінологічного апарату активно досліджуються у роботах українських [1; 3; 4; 11; 12], та зарубіжних вчених [5; 7; 8; 13]. Зокрема, в роботі [3] розглянуто засади формування й розвитку хмаро орієнтованого навчально-наукового середовища в контексті пріоритетів відкритої науки та формування Європейського дослідницького простору, принципи та особливості формування й розвитку хмаро орієнтованого навчально-наукового середовища, проаналізовані перспективи використання хмарних технологій в педагогічних системах вищої освіти. Організації навчального процесу засобами мережевих технологій, управлінню навчальною діяльністю студентів фармацевтичних та медичних спеціальностей присвячені роботи [1; 12], використанню дистанційних технологій, симуляційного навчання та систем віртуальний пацієнт роботи [2; 10; 12].

Однак, наразі комплексно проблема використання мережевих технологій у методиці навчання майбутніх лікарів у вітчизняній науковій літературі практично не досліджувалася попри її очевидну необхідність.

Мета статті – конструювання хмаро орієнтованого навчального середовища, адаптованого до потреб реалізації компетентнісного підходу у системі підготовки майбутніх лікарів.

Нами було використано теоретичні та емпіричні методи дослідження:

1) бібліосемантичний метод – для вивчення психолого-педагогічної наукової літератури, державних стандартів освіти, освітньо-кваліфікаційних характеристик та освітньо-професійних програм медичних спеціальностей; навчальних програм, підручників; інновацій у діагностиці та терапії, методиці навчання фахових дисциплін; досвіду вітчизняних та зарубіжних науковців, узагальнення та аналізу сучасних підходів до методики навчання фахових дисциплін із використанням мережевих технологій.

3) соціологічний – для оцінювання якості розробленого сервісу;

4) статистичний – для аналізу трендів у сучасній практичній медицині, опрацювання результатів педагогічного експерименту;

5) моделювання – для розроблення базових концептів використання мережевих технологій, встановлення психолого-педагогічних умов їхнього впровадження.

Широкий інтерес до використання хмарних сервісів у системі вищої професійної освіти цілком прогнозований, зважаючи на їх потужний дидактичний потенціал для вдосконалення практично усіх складових педагогічних систем. Потреба комплексного використання мережевих технологій у навчанні майбутніх лікарів також обумовлена великою мірою і тим, що багато клінічних, фахових, професійно орієнтованих природничих дисциплін є доволі динамічними і високо технологічними, велика кількість навчальної інформації потребує доповнення візуальними образами, серіями медичних зображень, а друковані підручники, ілюстровані посібники та атласи – засобами, зміст яких може швидко та системно оновлюватися. В сучасній медицині особливої ваги набуває опрацювання серій медичних зображень, які надають сучасні діагностичні комплекси, наприклад, мультиспіральна комп’ютерна томографія (МСКТ), однофотонна емісійна комп’ютерна томографія (ОФЕКТ), позитрон-емісійна томографія (ПЕТ) [13]. Розуміння сутності методу, наявність умінь та навичок покращення якості діагностувальних процедур, оптимізації умов променевого навантаження забезпечують можливість отримання комбінації деталей розповсюдженості процесу, реакції прилеглих тканин, лімфатичної системи, стану віддалених органів та відіграють вирішальну роль у встановленні правильного діагнозу або виборі додаткової, більш специфічної модальності для подальшої диференційної діагностики. Для вибору стратегії лікування уже недостатньо просто ідентифікувати

захворювання – вимоги сучасної медицини потребують більш детальної характеристики патологічного процесу на етапі діагностики, а комбінація теоретичних знань та умінь з клінічних дисциплін, променевої діагностики та терапії, нормальної анатомії, інформаційних технологій, а також навички візуального сприйняття великого обсягу медичних зображень надають необхідну базу для формування у майбутніх лікарів професійної компетентності у використанні сучасних методів діагностування та терапії.

Пошук механізмів ефективного підвищення якості освітнього процесу спонукає до вивчення дидактичного потенціалу цифрових технологій. Аналізуючи тенденції розвитку хмаро орієнтованих сервісів ми намагалися знайти відповідь на питання: яким чином доцільно спроектувати засоби і сервіси навчального середовища, щоб скориставшись їх інструментарієм досягти кращих результатів у професійній підготовці фахівців медичної галузі. Формування підходів щодо визначення характеристик складових інформаційного (цифрового) освітнього середовища, встановлення функціональних взаємозв'язків між його структурними елементами, типологія вимог і критеріїв до електронних засобів навчального призначення реалізовувались відповідно до типів діяльності, які забезпечують формування професійної компетентності сучасного лікаря та спеціальних (предметних) фахово орієнтованих компетентностей з окремих навчальних дисциплін.

При виборі цифрових засобів навчання ми орієнтувалися насамперед на потреби навчальної дисципліни, її специфіку, забезпечення ефективного використання освітнього засобу в домінуючих видах діяльності, які характерні саме для променевої діагностики. Предметом нашого аналізу були можливості засобів навчального призначення для результативного здійснення таких типів навчальної діяльності, які б забезпечували формуванню компетентності майбутнього лікаря у використанні сучасних діагностувальних методик. Формування такої компетентності студентів-медиків передбачало організацію навчального процесу на засадах, що відповідають сучасному рівню наукових досліджень та сучасним можливостям освітніх технологій і є запорукою їхнього майбутнього професійного розвитку.

Особливої ваги у сучасних медичних дослідженнях мають методи візуалізації, зростання ролі яких належить до провідних трендів сучасної медицини. Одержання, візуалізація та аналіз дво- та тривимірних зображень в різних діагностичних методиках: магнітно-резонансна томографія (МРТ), позитрон-емісійна томографія (ПЕТ), рентгенівська томографія (КТ) тощо є актуальною проблемою сьогодення у дидактиці професійної медичної освіти. Неможливо недооцінити інформативність серії додаткових томограм із сотень зображень про стан неуражених органів в обсязі обстеження для вибору методу лікування. Теоретичні основи методів візуалізації спираються на ґрунтовні знання основ математичного аналізу, оскільки для побудови зображень використовують, як правило, один з двох методів: перетворення Фур'є або зворотну проекцію (*filter back projection*). Розуміння сутності кожного з цих методів традиційно у системі європейської та американської освіти здійснювалося на післядипломному рівні або рамках спеціальних курсів для фахівців вузької спеціалізації.

Проте ситуація змінюється і на сьогодні для лікаря у США цілком буденним є використання у повсякденній практиці методів променевої діагностики, обирання оптимального методу обстеження для виявлення функціонально-морфологічних змін при патології різного типу, аналіз променевої семіотики функціонально-морфологічних змін при патології різних органів та систем. Такий розвиток подій в Україні – перспектива недалекого майбутнього. Про це свідчать статистичні дані, які вказують на сталу тенденцію до розширення арсеналу та зростання ролі променевих методів у медичних дослідженнях, які традиційно проводяться у комплексі із загально клінічними та іншими спеціальними методиками обстеження. Спираючись на дані на сайту Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР), встановлено стійке зростання кількості медичної апаратури, що базується на використанні методів променевої діагностики у всіх без винятку країнах-членах ОЕСР [9]. Для порівняльного аналізу ситуації в Україні, яка наразі лише на шляху до членства в ОЕСР, ми брали офіційні дані [6], центру медичної статистики МОЗ України [http://medstat.gov.ua/ukr/statdov.htm], а також здійснювали прогностичне оцінювання за статистичними даними центрів, що займаються обслуговуванням медичної апаратури радіологічного призначення. Узагальнений аналіз цих результатів поданий нами в роботі [11].

Варто зазначити також, що наразі окрім рентгенівських променів, які були єдиним видом випромінювання, що використовувалося в усіх радіологічних методах до середини минулого століття, широко послуговуються також електромагнітним випромінюванням різних діапазонів: теплового, радіочастотного; механічними випромінюваннями ультразвукового діапазону. Багато радіологічних методів в своїй сутності спираються різного роду фізичні ефекти: ефект Допплера, ядерного магнітного резонансу, двохенергетичні, спектрографічні та перфузійні ефекти. Розширився арсенал радіологічних методів, в основі яких лежать радіонуклідні дослідження: ОФЕКТ, ПЕТ та інші методи. Значного прогресу досягнуто в променевій терапії завдяки застосуванню високоточних потоків елементарних частинок, сформованих лінійними прискорювачами: кібер-ніж, гамма-ніж та інші похідні технології. Визначальну роль у розробленні принципово нових методів візуалізації відіграло розроблення у 1971 році методів пошарового отримання зображення (методів томографії).

Встановлені тенденції мають мати належне відображення у трансформаціях змісту навчальних дисциплін, технологіях та засобах навчання, підходах до формування професійної компетентності майбутнього лікаря.

Розробляючи мережеві хмаро орієнтовані навчальні сервіси, ми спиралися на принципи відкритої освіти, базові дидактичні принципи, а також специфічні, характерні для освітніх мереж орієнтованих на підготовку майбутніх лікарів: адаптивності до потреб навчальних дисциплін медичного профілю; персоніфікації постачання сервісів; уніфікації з сервісами, що використовуються у системі охорони здоров'я; повномасштабної інтерактивності; гнучкості; конфіденційності, дотримання принципів деонтології та біоетики, надійності тощо. Нами аналізувався потенціал більшості сучасних мережевих технологій, що можуть бути використанні при розробленні методики навчання фахових медичних дисциплін на прикладі радіології. Аналіз проводили відповідно до поставлених нами дидактичних цілей, використовуючи так звану SWOT-стратегію, яка демонструє свою ефективність при проведені модернізації, впроваджені інновацій впродовж декількох десятиліть. Згідно з SWOT-стратегією нами визначалися сильні (**s**trengths), слабкі (**w**eaknesses) сторони кожної з досліджуваних технології, можливості (**o**pportunities), які вона може надати в рамках поставлених нами цілей, а також ризики і загрози (**t**hreats), що можуть виникати при застосуванні тих чи інших хмарних сервісів чи навчальних технологій на їх основі

З цією метою були встановлені особливості використання хмаро орієнтованих мережевих інструментів у навчанні майбутніх лікарів, узгоджені техніко-технологічні параметри цифрового освітнього середовища та психолого-педагогічні умови його використання за вимогами, розробленими нами в [1]. Гнучкість структури і складу має надавати можливості для приведення освітнього сервісу у відповідність з запланованими навчальними цілями та цілями розвитку, новими завданнями, що можуть виникати у близькій перспективі. Ці властивості потенційно дозволяють вносити зміни у функціональні можливості навчального середовища через адекватні змін у складі та параметрах його засобів, модернізацію методів проектування та використання.

Задля ефективного використання у навчальному процесі з медичних дисциплін важливим критерієм є адаптивність інформаційних технологій та хмарних сервісів, що передбачає налаштування, координацію процесу навчання у відповідності до вимог та потреб і надає можливості: динамічно змінювати форму і темп подання навчального матеріалу, проводити діагностику навчальних досягнень, розширювати чи обмежувати управлінські функції, розширювати чи обмежувати контингент користувачів. Зростання ступеня адаптивності є однією з тенденцій розвитку систем навчання, що відбувається за рахунок удосконалення технологій подання, зберігання і добору необхідних засобів. Адаптивність опосередковано забезпечується й тим, що конструювання сервісів спирається на практичний досвід й знання педагогів, і передбачає реалізацію важливих для кожної конкретної навчальної дисципліни функцій. У нашому випадку це – можливість багатомодального подання навчального матеріалу, доступ до баз даних з надвеликим обсягом зображень, можливість доступу незалежно від місця розташування користувача, гіпермедійний інтерфейс, можливість проводити моніторингові дослідження якості навчального процесу. Враховувалась також і сумісність з хмарними і мережевими сервісами, якими галузь охорони здоров'я активно послуговується в останні роки, зокрема: управління даними (Data management – DM); електронний обмін даними (Electronic data interchange – EDI); штрихове і матричне кодування (Bar coding – BC, quick response – QR); системи штучного інтелекту (Artificial intelligence – AI); експертні системи (expert systems –ES); дистанційний доступ та комунікації (Remote access and communication – RA&C).

Однією з важливих характеристик середовища є його персоніфікованість, яка надає можливість реалізації повномасштабного моніторингу навчального процесу. Дійсно, при використанні контенту з мережі Інтернет можна дослідити рівень використання сервісу лише опосередковано на основі статистичних даних, загальних показників (кількість користувачів, які звернулися до даного ресурсу, зареєструвалися, заповнили анкети тощо). У персоніфікованому середовищі практично всі необхідні навчальні матеріали віртуально «закріплені» за студентом і надаються у користування з єдиної платформи. Це дає змогу, відслідковуючи у режимі реального часу стан і рівень користування сервісами, аналізувати результати, які отримав студент, скільки часу він затратив на формування певних навичок і скільки на опанування новими знаннями, яким програмним продуктам надавав перевагу. Ця інформація важлива для аналізу індивідуальних особливостей студентів, їх навчальної активності, когнітивних здібностей, а також і для дослідження дидактичної цінності використовуваних програмних продуктів, їх продуктивності, привабливості і зручності для користувача. Персоніфікованість освітнього середовища має додаткову дидактичну цінність, позаяк дає змогу стимулювати та організовувати навчальну діяльність: дії користувачів (перегляд матеріалів, робота з тестами тощо) або бездіяльність, автоматично фіксуються системою і потрапляють у поле зору викладача, що є непрямим імперативом для організованості та сумлінності у навчанні.

Для досягнення поставлених цілей і організації навчального процесу з радіології за розробленою нами методикою, що базується на технології змішаного навчання з використанням як підручників та навчальних посібників на паперових носіях, так і електронних освітніх ресурсів, нами реалізоване персоніфіковане гібридне освітнє середовище на хмарному сервісі Nextcloud.

Хмарний сервіс Nextcloud – це система хмарної синхронізації файлів з відкритим вихідним кодом та можливістю спільного використання контенту, програмного забезпечення та плагінів для всіх зареєстрованих користувачів в умовах конфіденційності власного серверу.

Впровадження хмаро орієнтованого цифрового освітнього середовища (ЦОС) передбачало стадію пілотного проектування, пов'язану зі створенням і експериментальним випробуванням дослідного зразка цього

середовища, яка дала змогу уточнити і остаточно сформувати склад і структуру середовища та структуру необхідних ресурсів – матеріально-технічних, методичних, адміністративно-нормативних з метою успішного розгортання і функціонування цього середовища для потреб медичної освіти. Досліджувалася ефективність використання самого мережевого засобу та розробленої на його основі методики навчання на прикладі навчальної дисципліни променева діагностика та променева терапія.

Базовим структурним елементом розробленого персоніфікованого гібридного освітнього середовища є замкнена хмарна система, яка містить всю інформацію на локальному сервері без залучення сторонніх дата-центрів та ризиків вільного витоку в мережу і водночас гарантує можливість зареєстрованим користувачам – студентам та викладачам отримувати постійний персоніфікований доступ до неї з будь-якого пристрою та локації за допомогою використання мобільних пристроїв зв'язку.

Така система має низку переваг. По-перше існує універсальна можливість підключитися до сервера Nextcloud за допомогою будь-якого веб-браузера (Підтримувані веб-браузери (переглядачі): Mozilla Firefox версії 14+, Google Chrome /Chromium версії 18+,Safari версії 7+,Internet Explorer версії 11+, Microsoft Edge); потрібно тільки вказати адресу серверу Nextcloud, ввести ім'я користувача та пароль. За замовчуванням веб-інтерфейс Nextcloud відкривається на сторінку "Файли", де є можливість додавати, видаляти та обмінюватися файлами, поширюючи їх як між окремими контактами так відразу з групою контактів, а також вносити зміни на основі прав доступу, встановлених адміністратором сервера. Розмір хмарного сховища – обмеження в сукупному об'ємі доданих файлів для кожного окремого користувача встановлюється адміністратором (викладачем) та може змінюватися у разі потреби. Таким чином, адміністрування навчальних груп здійснюється викладачами, які мають змогу, заблокувати, обмежити або розширити доступ до ресурсу у відповідності індивідуальних можливостей та потреб студента (академічна заборгованість, виконання наукової роботи, групові проекти тощо).

Можливе спільне використання одного або декількох файлів і папок на комп'ютері та синхронізація їх з сервером Nextcloud. Є можливість розміщувати файли у локальних спільних каталогах, і ці файли негайно синхронізуються з сервером та іншими пристроями за допомогою клієнта Nextcloud Desktop Sync, програми Android або iOS, які доступні для завантаження в Play market та AppStore. Такі файли, як: зображення, відео, звукові файли та документи у Pdf-форматі мають нативну підтримку інтерфейсу хмарного сервісу Nextcloud, документи Microsoft Word, електронні таблиці Microsoft Excel та електронні презентації Microsoft PowerPoint не тільки відтворюються, але дають можливість редагуватися за рахунок застосування вбудованого безплатного пакту OnlyOffice і не потребують додаткових налаштувань та придбання зовнішніх програмних пакетів, що забезпечує зручність в користування за відсутності будь-якої оплати розробникам програмного забезпечення. Відібрані показові дослідження, які зберігаються в форматі DICOM (Digital Imaging and Communications in Medicine – медичний галузевий стандарт створення, зберігання, передачі та візуалізації цифрових медичних зображень і документів обстежених пацієнтів також відтворюються в інтерфейсі хмарного сервісу Nextcloud за допомогою вбудованого безплатного пакту Dicom-viewer, що надає базові інструменти для роботи з медичними зображеннями та їх серіями – формує безпрецедентне об'єктивне уявлення про можливості сучасних методів променевої діагностики у студентів.

Після завантаження файлів на хмарний сервіс Nextcloud користувачі мають можливість відкрити доступ до них як зареєстрованим іншим користувачам та/або групам хмарного сервісу Nextcloud з зазначенням обмеження редагування, видалення, поширення та терміну дії, так і згенерувати посилання та відправити його електронною поштою. Якщо доступ надається до папки з файлами – всі файли, які будуть додані в цю папку після відкриття доступу автоматично стають доступними обраним користувачам та/або групам.

Базова організація навчальної роботи з хмарним сервісом Nextcloud виглядає наступним чином: викладач відкриває доступ студентам своєї групи до навчальних матеріалів кафедри, а також до спеціалізованої літератури, яка не є інтелектуальною власністю кафедри та університету, але в цьому випадку розповсюджується на умовах читального залу в бібліотеці – доступ до неї лімітований за часом, що не порушує права авторів та видавництв. Крім того, деякі матеріали, наприклад, тестові завдання студенти також отримують на певний проміжок часу, що робить результати тестів більш об'єктивними.

Студенти, отримують індивідуальні завдання під час підготовки до семінарських занять або безпосередньо під час проведення таких занять мають можливість відповісти на питання без використання паперових носіїв, безпосередньо в цифровому форматі, якщо отримали дозвіл на сумісне редагування файлу завдання – це скорочує час на перевірку знань, ретельно зберігає історію таких перевірок та дозволяє студентові переглянути свої помилки та перетворити процес тестової перевірки в додатковий елемент навчання. Розроблена модель гібридної хмарної інфраструктури для навчання медичних дисциплін надає додаткові можливості для динамічного постачання, інтегрування і комбінування сервісів і об'єднує потужності замкненої і загальнодоступної хмари в єдине навчальне середовище, забезпечуючи дотримання біоетичних норм, конфіденційність персональних даних, авторських прав тощо; а також керованого доступу до електронних освітніх ресурсів, бібліотек електронних зображень, обладнання радіологічних лабораторій; система персоніфікованого доступу робить моніторинг навчальної діяльності студентів прозорим та ефективним.

Організація освітнього процесу з радіології через упровадження персоніфікованої мережі гібридного типу дала змогу об'єктивно модифікувати освітнє середовище, надавши йому рис цифрового, залучивши

інноваційні навчальні технології та освітні ресурси (*загальнодоступні хмари Microsoft Office 365, Google*, «radiopaedia.org», @FOAMrad, «auntminnie.com» *тощо*), впровадити технології *дистанційного навчання (технології «flipped classroom»,* кооперативного навчання, роботи в групах, *техніки BYOD,* вебінари, е-бібліотеки сучасних мобільних засобів та соціальних мереж), удосконалити традиційні форм організації навчання та розробити нові форми різного функціонального призначення: спрямовані на засвоєння знань (відеолекції, індивідуальні та групові чати, відео-конференції), формування навичок та вмінь (аналіз серій медичних зображень), організацію контролю знань (вдосконалені форми контролю, аналіз історії активності користувача тощо) і досягти цілком визначених результатів у реалізації компетентнісно орієнтованого підходу у навчанні на основі педагогічно виваженого поєднання класичних і інноваційних технологій навчання;

Нами проводилося експертне оцінювання розробленого освітнього середовища. В опитуванні взяли участь 128 респонденти: студенти та викладачі експериментальних груп. Їм належало відповісти на шість запитань, відповіді на кожне з яких оцінювалися за десятибальною шкалою (табл. 1).

Таблиця 1

	Параметр	Характеристика параметра	Як оцінюєте
1.	Сумісність з наявним у вас обладнанням (телефон, планшет, ноутбук та ін.)	Чи вдалося запустити хмарний сервіс на наявному власному пристрої?	Ні: 0–1 Задовільно: 2–4 Добре: 5–7 Прекрасно: 8–10
2.	Легкість підключення (зручність інсталяції)	Чи є доступ легким та зручним?	Ні: 0–1 Задовільно: 2–4 Добре: 5–7 Прекрасно: 8–10
3.	Дружелюбність інтерфейсу	Чи зрозумілим та зручним є інтерфейс?	Ні: 0–1 Задовільно: 2–4 Добре: 5–7 Прекрасно: 8–10
4.	Корисність ресурсу для навчання	Чи корисним є ресурс для опанування навчальним матеріалом на аудиторних заняттях?	Ні: 0–1 Задовільно: 2–4 Добре: 5–7 Прекрасно: 8–10
5.	Якість організації матеріалів для самостійної підготовки	Чи добре структуровані якісні матеріали для самостійної роботи?	Ні: 0–1 Задовільно: 2–4 Добре: 5–7 Прекрасно: 8–10
6.	Загальна стабільність та швидкість роботи хмарного сервісу	Чи притаманна стабільність та достатня швидкість роботи хмарного сервісу?	Ні: 0–1 Задовільно: 2–4 Добре: 5–7 Прекрасно: 8–10

На основі результатів опитування обчислювалося середнє значення для кожного з параметрів. Усереднені значення результатів оцінювання, та розрахована за стандартною формулою $\delta = \frac{t_\gamma s}{\sqrt{n}}$ півширина довірчого інтервалу δ при рівні значущості α = 0,05(γ = 0,95), де s – стандартні відхилення, а n – обсяг вибірки, подано в таблиці (табл. 2).

Таблиця 2

	Параметр	Точність оцінки	Середнє значення
1.	Сумісність з обладнанням	0,94	9,3
2.	Зручність інсталяції на ваш пристрій та входу в хмарний сервіс	0,68	8,7
3.	"Дружність" зручність інтерфейсу	0,71	8,7
4.	Корисність ресурсу для навчання	0,56	8,8
5.	Якість організації матеріалів для самостійної підготовки	0,65	8,7
6.	Стабільність та швидкість роботи хмарного сервісу	0,73	8,9
7.	Загальна результативність використання хмарного сервісу	0,68	8,9

Усі критерії були зважені як один «Загальна результативність використання хмарного сервісу»,що дало змогу отримати загальну оцінку гібридного хмарного середовища 8,9 ± 0,95. Це досить високо характеризує розроблений ресурс, і дозволяє нам, провівши апробацію на одній з навчальних дисциплін, пропонувати його для подальшого провадження та використання в середовищі медичного університету.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Обгрунтовано принципи конструювання хмаро орієнтованого освітнього середовища для використання в освітньому процесі медичного університету. Розроблена модель гібридної хмарної інфраструктури (на прикладі навчальної дисципліни Радіологія. Променева

діагностика та променева терапія), яка надає додаткові можливості для динамічного постачання, інтегрування і комбінування сервісів і об'єднує потужності замкненої і загальнодоступної хмари в єдине навчальне середовище, забезпечуючи дотримання біоетичних норм, конфіденційність персональних даних, авторських прав тощо; а також керованого доступу до електронних освітніх ресурсів, бібліотек електронних зображень, обладнання радіологічних лабораторій; система персоніфікованого доступу робить моніторинг навчальної діяльності студентів прозорим та ефективним.

Зреалізовано хмаро орієнтоване персоніфіковане освітнє середовищ гібридного типу на базі хмарного сервісу Nextcloud та проведено його експертне оцінювання. Аналіз результатів дослідження засвідчив перспективність використання такого середовища як засобу розширення можливостей формування професійної компетентності майбутнього лікаря; оцінювання навчальних досягнень студента; організації продуктивної самостійної роботи студентів; кооперативного навчання, роботи в групах; використання для розв'язання конкретних медичних проблем; формування індивідуальних навчальних траєкторій, організації змішаного навчання та інших інноваційних навчальних технологій; продукування навчальних демонстраційних презентацій та інших наочних матеріалів для студентів.

Розроблення теоретичних і методичних засад використання хмарних сервісів у навчанні професійно орієнтованих навчальних дисциплін, дидактично обґрунтоване використання навчальних ресурсів відкритих систем та інструментів управління освітнім процесом дасть змогу підняти освітній процес на якісно новий рівень, створюючи передумови позитивних змін у всіх його складових.

Використана література:

1. Белоус І. В. , Стучинська Н. В., Ткаченко М. М. Навчання основ променевої діагностики з використанням мережних технологій *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*: зб. наук. праць –Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». Вип. 21. Кн.3. Том 1 (75). Київ : Гнозис, 2017. С. 17–33.
2. Bauzha O, Sus' B., Zagorodnyuk S. and Stuchynska N. 2019, 'Electrocardiogram Measurement Complex Based on Microcontrollers and Wireless Networks', *2019 IEEE International Scientific-Practical Conference Problems of Infocommunications, Science and Technology (PIC S&T)*, P. 345–349.
3. Bykov V. Yu., Shyshkina M. P. The conceptual basis of the university cloud-based learning and research environment formation and development in view of the open science prioritie *Information Technologies and Learning Tools*. 2018. Vol. 68., № 6. С. 256–267.
4. Биков В. Ю. Хмарні технології, ІКТ-аутсорсинг і нові функції ІКТ підрозділів освітніх і наукових установ *Інформаційні технології в освіті*. 2011. № 10. С. 8–23.
5. Brusilovsky P., Peylo Ch.Adaptive and Intelligent Web-based Educational Systems *International Journal of Artificial Intelligence in Education.* 2003. № 13. P. 156–169.
6. Center for Medical Statistics of the Ministry of Health of Ukraine Access mode: URL : http://medstat.gov.ua/ukr/statdan.html [10 Лютого 2022].
7. Dutka I. Yu. Problems of radiological diagnostics in the context of medical services in various fields of health care. Bulletin of Scientific Research, 2017; 2:165–169. (In Ukrainian).
8. Furht Borko, Escalante Armando Handbook of Cloud Computing. –Springer Science & Business Media, 2010. 653 p.
9. OECD, Computed tomography (CT) scanners (indicator) and magnetic resonance imaging (MRI) units (indicator). URL : doi: 10.1787/bedece12-en[10 Лютого 2022]..
10. Richardson C, Chapman S, White S 2021, 'Experiencing a virtual patient to practice patient counselling skills', *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*. URL : https://doi.org/10.1016/j.cptl.2021.09.048>. [15 Лютого 2022].
11. 11.Stuchynska, NV, Belous, IV, Mykytenko, PV 2021, 'Use of modern cloud services in radiological diagnostics training', *Wiadomości Lekarskie*. 74(3), p. 589–595. URL : doi: http://doi.org/10.36740/wlek202103205>. [15 Лютого 2022].
12. Стучинська Н.В. Навчання медичної та біологічної фізики засобами ІКТ: аналіз досвіду. *Information technologies and teaching aids*. 2012; 6(32). URL : http://www.journal.iitta.gov.ua.
13. Thrall JH. Reinventing radiology in the digital age. I. The all-digital department *Radiology* 2005; 236(2):382–385

References:

1. Belous I. V., Stuchynska N. V., Tkachenko M. M. (2017) Navchannia osnov promenevoi diahnostyky z vykorystanniam merezhnykh tekhnolohii Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi: zb. nauk. prats –Tematychnyi vypusk «Vyshcha osvita Ukrainy u konteksti intehratsii do yevropeiskoho osvitnoho prostoru». Vyp. 21. Kn. 3. Tom 1 (75). Kyia : Hnozys, S. 17–33. [in Ukrainian]
2. Bauzha O, Sus B., Zagorodnyuk S. and Stuchynska N. 2019, 'Electrocardiogram Measurement Complex Based on Microcontrollers and Wireless Networks, 2019 IEEE International Scientific-Practical Conference Problems of Infocommunications, Science and Technology (PIC S&T), P. 345–349.
3. Bykov V. Yu., Shyshkina M. P. The conceptual basis of the university cloud-based learning and research environment formation and development in view of the open science prioritie Information Technologies and Learning Tools. 2018. Vol. 68., № 6. S. 256–267.
4. Bykov V. Yu. Khmarni tekhnolohii, IKT-autsorsynh i novi funktsii IKT pidrozdiliv osvitnikh i naukovykh ustanov Informatsiini tekhnolohii v osviti. 2011. № 10. S. 8–23. [in Ukrainian]
5. Brusilovsky P., Peylo Ch.Adaptive and Intelligent Web-based Educational Systems International Journal of Artificial Intelligence in Education. 2003. № 13. R. 156–169.
6. Center for Medical Statistics of the Ministry of Health of Ukraine Access mode: URL : http://medstat.gov.ua/ukr/statdan.html [10 Liutoho 2022].
7. Dutka I. Yu. Problems of radiological diagnostics in the context of medical services in various fields of health care. Bulletin of Scientific Research, 2017; 2:165–169. [in Ukrainian].
8. Furht Borko, Escalante Armando Handbook of Cloud Computing. Springer Science & Business Media, 2010. 653 p.

9. OECD, Computed tomography (CT) scanners (indicator) and magnetic resonance imaging (MRI) units (indicator). URL : doi: 10.1787/bedece12-en [10 Liutoho 2022].
10. Richardson C, Chapman S, White S 2021, ‘Experiencing a virtual patient to practice patient counselling skills, Currents in Pharmacy Teaching and Learning. URL : https://doi.org/10.1016/j.cptl.2021.09.048>. [15 Liutoho 2022].
11. Stuchynska, NV, Belous, IV, Mykytenko, PV 2021, ‘Use of modern cloud services in radiological diagnostics training, Wiadomości Lekarskie. 74(3), p. 589–595. URL : doi: http://doi.org/10.36740/wlek202103205>. [15 Liutoho 2022].
12. Stuchynska N.V. Navchannia medychnoi ta biolohichnoi fizyky zasobamy IKT: analiz dosvidu. Information technologies and teaching aids. 2012; 6(32). URL : http://www.journal.iitta.gov.ua. [in Ukrainian]
13. Thrall JH. Reinventing radiology in the digital age. I. The all-digital department Radiology 2005; 236(2):382–385.

Belous I. V., Naumenko O. M., Stuchynska N. V. Use of personified cloud-oriented environment in teaching professional medical disciplines

The paper is devoted to the problem of designing a digital educational environment focused on forming the professional competence of future doctors.

The statistics shows that the share of radiological diagnostics methods is increasing year by year in everyday medical practice. The authors concluded this based on the analysis of scientific literature and data from the Organization for Economic Co-operation and Development (OECD) website. For comparative analysis of the situation in Ukraine, which is currently on its way to OECD membership only, there were used the official data of the Ministry of Health of Ukraine’s health statistics center and prognostic evaluation according to the statistics of the entities engaged in the maintenance of radiological equipment. Nowadays, the analysis shows that the ability to choose optimal method of examination and to conduct radiation semiotics of functional and morphological changes in the pathology of different organs and systems are integral components of a general practitioner’s professional competence within the OECD countries. This course of action in Ukraine is the prospect of the near future. COVID-19 pandemic challenges exacerbate the problem and require comprehensive research

Finding mechanisms to effectively improve the quality of the educational process leads to the study of the didactic potential of digital technologies, which, in the case of sound and reasonable use, can provide powerful tools for shaping the professional competence of future physicians, the abilities and skills to improve the quality of medical images, optimize the conditions of radiation load for obtaining the combination of the process prevalence details, the response of adjacent tissues, the lymphatic system, the condition of distant organs in order to establish the correct diagnosis or the choice of an additional, more specific modality for further differential diagnosis.

Despite the fact that radiology is one of the most technological and rapidly changing medical industries, the problem of integrated use of network technologies within the method of teaching radiodiagnosis has not yet been practically investigated in native scientific literature. The relevance of such research is compounded by the fact that most educational information on radiation diagnostics requires additional visuals, series of medical images, and that printed textbooks, illustrated manuals, and atlases are still lacking the means by which the content can be quickly and systematically updated.

The peculiarities of the use of cloud-oriented network tools in the training of future physicians were studied as well as the technical and technological parameters of digital educational environment and psychological and pedagogical conditions of its use were agreed. Specific attention was paid to the realization of such properties as flexibility of structure and composition, adaptability, and personification.

Adaptability implies customization, coordination of the learning process according to the requirements and needs of the field of education, dynamic management of the form and pace of presenting training material, target audience, provides multimodal presentation of educational material, access to databases with a large volume of images, the ability to work regardless of the user location, a hypermedia interface, and offers compatibility with the cloud and network services served by healthcare industry.

Personification enables full-scale control of the learning process, thus making it possible to monitor the status and level of use of the services. This information was used to analyze students’ individual characteristics, their learning activities, and cognitive abilities as well as to research the didactic value of software products, their attractiveness, and user-friendliness. Personification offers stimulation and organization of learning activities: user actions (reviewing material, working with tests, etc.) or their inactivity are automatically recorded by the system and can be observed by the teacher, which is an indirect imperative to study systematically and thoroughly.

The authors have developed a model of a hybrid cloud infrastructure of a personalized educational environment that combines the power of a closed and publicly accessible cloud. On the one hand, this model ensures the use of educational resources of proven quality, compliance with bioethical standards, confidentiality of personal data, etc. On the other hand, it offers access to open electronic educational resources, social networks, libraries of electronic images, and equipment of diagnostic laboratories.

The design of cloud-oriented personalized hybrid education environment was implemented based on Nextcloud web service. Considering the needs and goals of professionally oriented training of specific medical disciplines, the criteria and indicators of cloud services evaluation have been developed for their effective use within medical educational system. The expert evaluation of the developed educational environment was made using six indicators and a ten-point scale. The survey was carried out among 128 respondents, namely students and teachers of experimental groups. All indicators were estimated as one "Total Cloud Service Performance" indicator, which resulted in an overall value of the developed hybrid cloud environment equal to 8.9±0.95.

Key words: *radiation diagnostics; professional competence of the physician; educational process at medical university; cloud-oriented environment; cloud services; open data; personification*

УДК 378.016:159.955.4]:781.6.071.2
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.05

Білозерська Г. О., Сізова Н. С., Кравцова Н. Є., Кравченко І. М.

ТЕХНОЛОГІЯ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА НА ЗАНЯТТЯХ З ХОРОВОГО ДИРИГУВАННЯ

У статті актуалізується проблема розвитку критичного мислення майбутнього педагога-музиканта на заняттях з хорового диригування у відповідності до вимог сучасної освіти та, зокрема, концепції «Нова українська школа». Проаналізовано проблему у філософських, психолого-педагогічних наукових джерелах. Визначено, що малодослідженим залишається питання використання технологій розвитку критичного мислення на заняттях з хорового диригування у закладах вищої освіти. Обґрунтовано основні аспекти технології розвитку критичного мислення майбутнього педагога-музиканта на заняттях з хорового диригування. Розглянуто сутність понять "критичне мислення", "критичне творче мислення". Досліджено ключові елементи критичного мислення у наукових джерелах. Визначено, що розвиток критичного мислення майбутнього фахівця пов'язаний з розвитком креативності та творчих здібностей особистості. Висвітлено особливості системи підготовки майбутніх педагогів в Україні та зарубіжних закладах освіти з підходами до навчання студентів критично мислити. Визначено, що оптимальна технологія розвитку критичного мислення майбутнього педагога-музиканта на заняттях з хорового диригування залежить від спеціального методичного інструментарію, що передбачає: формування пізнавального інтересу; розвиток творчої активності; самоаналіз власної діяльності майбутніми фахівцями. Обґрунтовано необхідність використання мотиваційних методів, індивідуально-типологічних методів, застосування музичних інформаційних технологій, інформаційно-комунікаційних засобів, активної пізнавальної та творчо-інтерпретаційної діяльності. Визначено, що використання пропонованих методів та прийомів розвитку критичного мислення на заняттях з хорового диригування формує потребу в самоосвіті майбутнього фахівця. Досліджено, що ефективність розвитку критичного мислення майбутніх педагогів-музикантів у класі хорового диригування залежить від поглибленого вивчення психолого-індивідуальних можливостей студента. А тому напрямками майбутніх досліджень може стати пошук нестандартних підходів у вирішенні даної проблеми.

Ключові слова: *педагог-музикант, критичне мислення, критичне творче мислення, хорове диригування, технологія, розвиток, методи, активна діяльність, творчість.*

Сучасне освітнє середовище актуалізує потребу в творчих фахівцях, здатних до самовдосконалення, спрямованих на розвиток самостійного свідомого мислення, адекватного оцінювання ситуацій, стратегічного вирішення проблем. Метою сучасної освіти та, зокрема, Концепцією "Нова українська школа" вказується про необхідність розвитку критичного способу мислення особистості у відповідності до вимог демократичної держави.

Аналіз літературних джерел українських та зарубіжних вчених свідчить про значну кількість досліджень даного феномену.

Висвітлення проблеми критичного мислення зустрічається у Е. Канта, К. Попера. У працях науковців досліджуються ознаки розуму та особливості відкритості критицизму, що стимулюють самокритику. Вивченням активного процесу мислення та деталізацією сутності критичного мислення займався Д. Дьюї, критичність як окрему індивідуальну рису особистості вивчав П. Блонський. Про значення використання технологій розвитку критичного мислення зауважували науковці С. Вальтер, Т. Воропай, О. Денисевич, Р. Енніс, Л. Терлецька, А. Кроуфорд, С. Романова, В. Руджієро, Н. Харченко.

Філософський аспект питання простежується у працях К. Зуєва, Т. Костюка, А. Ракитова. У педагогічних науках проблема розвитку критичного мислення висвітлена у працях О. Іванової, Н. Кірпоти, В. Кушніра, О. Неприцького. У психологічних дослідженнях розвитку критичного мислення особистості основна увага звернена до особливостей її темпераменту та стилю діяльності (Г. Габай, Б. Ломов, Н. Садовська). Розробка педагогічних умов, методичних підходів, впровадження технологій розвитку критичного мислення майбутніх вчителів висвітлені у працях Т. Грінченко, К. Краснолуцького, О. Ткаченко.

Проте широке висвітлення проблеми критичного мислення в навчальному процесі у наукових джерелах не повною мірою розкривають питання використання технологій розвитку критичного мислення майбутнього педагога-музиканта на заняттях з хорового диригування.

Мета – обґрунтування основних аспектів технології розвитку критичного мислення майбутнього педагога-музиканта на заняттях з хорового диригування.

У наукових джерелах критичність вивчається як індивідуальна риса мислення особистості (П. Блонський), певна якість пізнавальної діяльності особистості (Б. Теплов), що здатна формуватися протягом життя.

С. Доценко критичне мислення визначає як здатність особистості до самостійного оцінювання дійсності, інформації, знань, думок і тверджень інших людей, уміння знаходити ефективні рішення з урахуванням наявних стереотипів і розроблених критеріїв [4, с. 277–286].

На думку М. Ліпмана, критичне мислення є вмілим відповідальним мисленням, що дозволяє людині формулювати надійні вірогідні судження. Науковцем виокремлено шість ключових елементів критичного мислення: уміння мислити (оволодіння певними прийомами для ефективного опрацювання інформації);

відповідальність (усвідомлення обов’язку переконливо аргументувати доводи та приклади відповідно до прийнятих стандартів); формулювання самостійних суджень (творча мисленнєва діяльність); критерії, до яких апелює (стандарти, закони, акти тощо); самокорекція (використання критичного мислення як методу, зверненого на її власні судження); увага та чуйність до контексту (обов’язкова перевірка загальних критеріїв на відповідність і на можливість зміни в конкретному випадку) [6, с. 17–23].

У даному аспекті у процесі розвитку критичного мислення враховується і оцінюється саме мисленнєвий процес особистості.

У наукових дослідженнях Т. Грінченко критичне мислення визначається як інтегративна здатність педагога-музиканта, що відіграє ключову роль у пізнанні й здійсненні музично-педагогічної діяльності, пошуку шляхів її вдосконалення [3, с. 223–232].

Розвиток критичного мислення неодмінно пов’язаний із розвитком креативності майбутнього фахівця та характеризується гнучкістю та відкритістю, даючи поштовх до розвитку творчих здібностей особистості.

У даному аспекті увагу звернено на критичне творче мислення, що є «здатністю і прагненням оцінювати різні твердження і висловлювати об’єктивні судження на основі обґрунтованих доказів. Це здатність бачити упущення в аргументах і не піддаватися твердженням, що не мають достатньо підстав. Критичне мислення – це мислення, що приводить до об’єктивної істини» (С. Романова) [7, с. 118].

В університетах Північної Америки в системі підготовки майбутніх педагогів вже тривалий час в навчальних програмах закріплені основні підходи в навчанні критично мислити: введення окремого курсу з даної проблеми або відповідної організації педагогічного процесу будь-якого з навчальних предметів, що дозволило поставити критичне мислення у центр навчального процесу [5].

У закладах вищої освіти України поки що не повною мірою користуються зарубіжним досвідом подібної організації освітнього процесу. Проте сучасні наукові джерела свідчать про активне використання різних технологій розвитку критичного мислення майбутніх фахівців у закладах вищої освіти України, але певних галузей на окремих групових або індивідуальних дисциплінах.

У даному аспекті, нашу увагу звернено на навчальну дисципліну «Хорове диригування», яка має свої специфічні особливості з напрацьованими засобами, методами та формами роботи і в своїй сутності сприяє реалізації освітніх запитів на високому рівні.

Оптимальна технологія розвитку критичного мислення майбутнього педагога-музиканта на заняттях з хорового диригування залежить від необхідності створення спеціального методичного інструментарію, що передбачає:

Пробудження зацікавленості до дисципліни (формування пізнавального інтересу).

Розвиток творчої активності майбутніх фахівців.

Самостійне узагальнення здобутих знань (самоаналіз власної діяльності, самостійний вибір напрямку майбутньої діяльності).

Для створення сприятливих умов розвитку критичного мислення майбутнього педагога-музиканта на заняттях з хорового диригування враховується рівень мотивації студентів до вивчення пропонованої дисципліни.

Завдяки мотиваційним методам навчання пізнавальна діяльність студента стане ефективнішою, що сприятиме розвитку критичного мислення майбутнього педагога-музиканта.

Тому першочергово у вивченні хорового диригування слід провести вступну бесіду та ознайомити студента з особливостями дисципліни (структурою, методикою, формами роботи, організацією занять, загальним об’ємом, вимогами). Усвідомлення майбутніми фахівцями, з урахуванням емоційного контексту, професійної значущості вивчення дисципліни сприятиме легшому засвоєнню пропонованого матеріалу та розвитку особистісного сприйняття себе у майбутній професії. Пізнавальний інтерес набуде індивідуальності, стане продуктивнішим, стимулюватиме активну творчу діяльність та позитивно вплине на її результати.

Для розвитку пізнавального інтересу на заняттях з хорового диригування важливим є застосування музичних інформаційних технологій, оволодіння якими визначає якісний рівень підготовки майбутніх педагогів-музикантів.

Л. Теряєвою в даному аспекті зауважується, що «застосування інноваційних технологій при вивченні навчальної дисципліни «Хорове диригування» активізує навчання; викликає бажання студентів виконувати творчі завдання; аранжувати хорові твори; записувати вокально-хорові твори нотами», сприяє реалізації творчого потенціалу майбутніх фахівців. Науковицею зауважується значення використання електронних музичних інструментів (синтезаторів), за допомогою яких можна аранжувати хорові твори [8, с. 272–285].

Серед найбільш доцільніших інформаційно-комунікаційних засобів та методів навчання в класі хорового диригування є: інтерактивні словники, енциклопедії, електронні бази нотної літератури; комп’ютерні навчальні програми та тренажери (Windows Media player, Sibelius Software, Finale, MuseScore, Note Trainer, Musical Examenator, Theta Music Trainer тощо); використання музичних каналів на платформі You Tube, що сприяють залученню студентів до зразків хорового мистецтва різних жанрів та стилів; створення мистецьких веб-квестів, що сприяє розвитку імпульсу до творчості та є запорукою імпровізаційного музикування майбутніх учителів музичного мистецтва; створення інтелектуальної мапи для активізації пам’яті та мислення [1; 2].

У наукових джерелах обгрунтовано методику розвитку критичного мислення на основі організації активної навчальної діяльності студентів (К. Краснолуцький), що дозволяє: інтенсифікувати та раціоналізувати час, який витрачається при традиційному навчанні на індивідуальний темп роботи; підвищити ефективність процесу навчання за рахунок можливості обробки великого обсягу потрібної навчальної інформації індивідуально для кожного студента; підвищити інтерес та ефективність самостійної роботи; вдосконалювати форми та методи організації індивідуальної роботи студента; індивідуалізувати навчальний процес, використовуючи окрему методику для кожного студента, що дозволяє враховувати індивідуальні можливості студентів, розвивати їхні здібності, підвищити якість засвоєння знань і необхідних умінь; систематично контролювати знання й уміння, отримані у процесі обробки навчального матеріалу.

У розвитку критично-творчого мислення в процесі активної творчої діяльності майбутніх педагогів-музикантів важливо використовувати інноваційні, інтенсивні індивідуально-типологічні методи та прийоми навчання. Важливим у даному процесі є правильне розуміння художнього образу музичного твору, від якого залежить технічна майстерність студента. Так, у роботі над емоційно-образним змістом твору варто використовувати прийом "перекладу" музики в колір (В. Федорченко), що передбачає виконання студентом аналізу ритмічного малюнку твору, пошук методів роботи над ритмічним ансамблем у хорі, порівняння творів різних авторів на той самий поетичний текст, пояснення особливостей і краси кожного з них [9].

Важливим засобом у підвищенні рівня розвитку критичного мислення майбутнього педагога-музиканта на заняттях з хорового диригування є творчо-інтерпретаційна діяльність, оволодіння якою передбачає засвоєння різних способів роботи над музичним твором. На даному етапі варто використовувати проблемні запитання, творчі завдання, слухання записів відомих хорових колективів та їх аналіз, самостійне опрацювання літературного тексту, ритмічних особливостей тощо.

Індивідуальні музичні дисципліни, зокрема хорове диригування, є найбільш ефективними в оволодінні необхідними вміннями та навичками на основі використання методів розвитку критичного мислення, що формує здатність до самоосвіти, самоконтролю, самоорганізації, самосвідомості майбутнього фахівця.

Ефективність розвитку критичного мислення майбутніх педагогів-музикантів в рамках дисципліни здатна значно підвищитися за рахунок поглибленого вивчення психолого-індивідуальних можливостей студента, які виявляються у схильностях, в інтелектуальній, емоційній, вольовій сферах особистості.

Висновки. Здатність до творчої самореалізації, вміння аналізувати та робити правильний вибір є невід'ємною частиною розвинутої особистості та свідчить про сформованість творчого критичного мислення майбутнього фахівця, що визначає рівень його компетентності.

Розвиток критичного мислення майбутнього педагога-музиканта на заняттях із хорового диригування є складним, багатогранним процесом, а тому перспективами майбутніх досліджень повинен стати пошук нестандартних підходів у вирішенні даної проблеми.

Використана література:

1. Білозерська Г. О., Белінська Т. В., Кушнір К. В. Використання інноваційних технологій навчання в контексті вивчення диригентсько-хорових дисциплін у вищій школі. *Наукові записки.* Вінниця, 2020. В. 63. С. 123–128. URL: drive.google.com/file/d/1Fjblekk76mJKAQic6YiG9X9hAdFjc-a4/view.
2. Гаврилюк О. Методичні аспекти організації творчої діяльності на заняттях музично-теоретичних дисциплін у педагогічних коледжах. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми.* Вінниця, 2016. В. 46. С. 67–71. URL: vspu.net/sit/index.php/sit/issue/view/3.
3. Грінченко Т. Використання технологій розвитку критичного мислення у фаховій підготовці майбутнього вчителя музики. *Наукові записки БДПУ.* Бердичів, 2020. С. 223–232. URL: https://pedagogy.bdpu.org/wp-content/uploads/2020/05/25.pdf.
4. Доценко С. О. Технологія розвитку критичного мислення як засіб формування творчих здібностей учнів початкових класів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя : КПУ, 2016. Вип. 48(101). С. 277–286. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/bitstream/123456789/556/1/%D0%94%D0%BE%D1%86%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE.pdf.
5. Кроуфорд А., Саул В., Метьюз С., Макінстер Дж. Технології розвитку критичного мислення учнів: науково-методичний посібник для вчителів загальноосвітніх навчальних закладів. Київ : «ПЛЕЯДИ», 2006. 20 с. URL: https://osvita.ua/doc/files/news/487/48780/KritichneView.pdf.
6. Ліпман М. Чим може бути критичне мислення. *Вісник програм шкільних обмінів.* 2006. № 27. С. 17–23.
7. Романова С. М. Розвиток критичного мислення особистості як проблема сучасної освіти. *Вісник Національного авіаційного університету.* Київ, 2009. № 2. С. 113–118.
8. Теряєва Л. Застосування музичних інформаційних технологій при вивченні навчальної дисципліни «хорове диригування». *Освітологічний дискурс*. Київ, 2019. № 1-2(24-25). С. 272–285.
9. Федорченко В. К. Розвиток творчого мислення студентів на індивідуальних заняттях з хорового диригування. URL: http://studentam.net.ua/content/view/7385/97/ 2005 р.
10. Bilozerska A., Kushnir K., Belinska T., Rastruba T., Sizova N. Formation of a Developmental Environment of Professional Training of Future Music Teachers in the Ukrainian Educational Space. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2021. 13(2). P. 90–109. URL: https://doi.org/10.18662/rrem/13.2/412.
11. Muzyka O., Lopatiuk Y., Belinska T., Belozerskaya A., Shvets I. Modern aesthetic education and its further directions. *Linguistics and Culture Review*. 2021. 5(S4). P. 12–21. URL: https://doi.org/10.21744/lingcure.v5nS4.1537.

References:

1. Belozerska G. O., Belinska T. V. & Kushnir K.V. (2020) Vykorystannia innovatsiinykh tekhnolohii navchannia v konteksti vyvchennia dyryhentsko-khorovykh dystsyplin u vyshchii shkoli [The use of innovative learning technologies in the context of the study of conducting and choral disciplines in higher education]. *Naukovi zapysky.* Vinnytsia. Vol. 63. 123-128 s. URL : https://drive.google.com/file/d/1Fjblekk76mJKAQic6YiG9X9hAdFjc-a4/view. [in Ukrainian].
2. Havryliuk O. A. (2016) Metodychni aspekty orhanizatsii tvorchoi diialnosti na zaniattiakh muzychno-teoretychnykh dystsyplin u pedahohichnykh koledzhakh [Methodical aspects of the organization of creative activity at classes of music-theoretical disciplines in pedagogical colleges]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy.* Vinnytsia. Vol. 46. 67-71 s. URL : vspu.net/sit/index.php/sit/issue/view/3. [in Ukrainian].
3. Hrinchenko T. (2020) Vykorystannia tekhnolohii rozvytku krytychnoho myslennia u fakhovii pidhotovtsi maibutnoho vchytelia muzyky [The use of technology of critical thinking development in the professional training of a future music teacher]. *Naukovi zapysky BDPU.* Berdychiv. 223-232 s. URL : https://pedagogy.bdpu.org/wp-content/uploads/2020/05/25.pdf. [in Ukrainian].
4. Dotsenko S. O. (2016) Tekhnolohiia rozvytku krytychnoho myslennia yak zasib formuvannia tvorchykh zdibnostei uchniv pochatkovykh klasiv [Technology of development of critical thinking as a means of forming creative abilities of primary school students]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh.* Zaporizhzhia. Vol. 48 (101). 277-286 s. [in Ukrainian].
5. Krouford A., Saul V., Metiuz S. & Makinster Dzh. (2006) Tekhnolohii rozvytku krytychnoho myslennia uchniv: naukovo-metodychnyi posibnyk dlia vchyteliv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv [Technologies for the development of students’ critical thinking: a scientific and methodological manual for teachers of secondary schools]. Kyiv. 20 s. URL : https://osvita.ua/doc/files/news/487/48780/KritichneView.pdf [in Ukrainian].
6. Lipman M. (2006) Chym mozhe buty krytychne myslennia [What can be critical thinking]. *Visnyk prohram shkilnykh obminiv.* Vol. 27. 17-23 s. [in Ukrainian].
7. Romanova S. M. (2009) Rozvytok krytychnoho myslennia osobystosti yak problema suchasnoi osvity [Development of critical thinking of the individual as a problem of modern education]. *Visnyk Natsionalnoho aviatsiinoho universytetu.* Kyiv. Vol. 2. 113-118 s. [in Ukrainian].
8. Teriaieva L. (2019) Zastosuvannia muzychnykh informatsiinykh tekhnolohii pry vyvchenni navchalnoi dystsypliny «khorove dyryhuvannia» [Application of musical information technologies in the study of the discipline «choral conducting»]. *Osvitolohichnyi dyskurs.* Kyiv. Vol. 1-2 (24-25). 272-285 s. [in Ukrainian].
9. Fedorchenko V. K. (2005) Rozvytok tvorchoho myslennia studentiv na indyvidualnykh zaniattiakh z khorovoho dyryhuvannia [Development of creative thinking of students in individual classes in choral conducting]. URL : http://studentam.net.ua/content/view/7385/97/ 2005 p. [in Ukrainian].
10. Bilozerska A., Kushnir K., Belinska T., Rastruba T. & Sizova N. (2021) Formation of a Developmental Environment of Professional Training of Future Music Teachers in the Ukrainian Educational Space. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. Vol. 13(2). 90-109 s. URL : https://doi.org/10.18662/rrem/13.2/412 .
11. Muzyka O., Lopatiuk Y., Belinska T., Belozerskaya A. & Shvets I. (2021) Modern aesthetic education and its further directions. *Linguistics and Culture Review*. Vol. 5 (S4). 12-21 s. URL: https://doi.org/10.21744/lingcure.v5nS4.1537

Bilozerska H. O., Sizova N. S., Kravtsova N. Ye., Kravchenko I. M. Technology of development of critical thinking of the future teacher-musician in choir conducting classes

The article highlights the problem of developing critical thinking of future music teachers in choral conducting classes in accordance with the requirements of modern education and, in particular, the concept of “New Ukrainian School”. The problem in philosophical, psychological and pedagogical scientific sources is analyzed. It is determined that the issue of using technologies for the development of critical thinking in choral conducting classes in higher education institutions remains poorly researched. The main aspects of the technology of development of critical thinking of the future music teacher in choral conducting classes are substantiated. The essence of the concepts “critical thinking”, “critical creative thinking” is considered. The key elements of critical thinking in scientific sources are studied. It is determined that the development of critical thinking of the future specialist is associated with the development of creativity and creative abilities of the individual. The peculiarities of the system of training future teachers in Ukraine and foreign educational institutions with approaches to teaching students to think critically are highlighted. It is determined that the optimal technology for the development of critical thinking of the future teacher-musician in choral conducting classes depends on special methodological tools, which include: the formation of cognitive interest; development of creative activity, self-analysis of their own activities by future professionals. The necessity of using motivational methods, individual-typological methods, application of musical information technologies, information-communication means, active cognitive, creative-interpretive activity is substantiated. It is determined that the use of the proposed methods and techniques for the development of critical thinking in choral conducting classes creates a need for self-education of future professionals. It is investigated that the effectiveness of the development of critical thinking of future music teachers in the class of choral conducting depends on the in-depth study of the psychological and individual capabilities of the student. Therefore, the direction of future research may be the search for non-standard approaches to solving this problem.

Key words: *music teacher, critical thinking, critical creative thinking, choral conducting, technology, development, methods, active work, creativity.*

UDC [378.4.018.43:[[37.016:811.161.2'243]:62]:004.773.7](477.83-25
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.06

Boyko G. I.

ADVANTAGES AND DISADVANTAGES OF THE VIRTUAL LEARNING ENVIRONMENT FROM UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE FOR STUDENTS OF THE 2ND COURSE OF TECHNICAL HIGHER EDUCATION INSTITUTION

The article highlights the main advantages and disadvantages of the implementation of the Virtual Learning Environment (VNS) during distance learning of Ukrainian as a foreign language (UFL) in a group of second-year foreign students at the National University "Lviv Polytechnic". The focus is on clarity and consistency in the presentation and use of textbooks and manuals on UFL, the use of tasks and exercises for different types of speech activities: listening, reading, writing, speaking. Possible programs for distance learning and methods of information transfer during virtual learning are described. The definition of distance learning in the VNS as one of the forms of realization of interdisciplinary connections and integration of knowledge in several subjects is clearly outlined. It is also a means of increasing the motivation to study the subject, as they create conditions for the practical application of knowledge; develop self-education skills, because most of the preparation for classes foreign students carry out independently and in extracurricular activities; online classes transfer skills to new areas that have not been studied before, which helps students make decisions about creative production situations. An unconventional type of lesson is considered, which is rather one of the forms of the project, which allows to integrate knowledge from different areas to solve one problem. The article presents important principles of understanding, mastering and accumulation of vocabulary on the basis of popular science and technical texts, which are the basis for the development of analytical skills, ingenuity and competence of foreign students. Various types of falls have been proposed for the study of the Ukrainian language in a foreign language environment. Examples of exercises for writing and reading are described with examples that help foreign students to learn the vocabulary of the Ukrainian language. There are also samples of tasks that were difficult to work with in a practical lesson in a group of second-year students at the National University 'Lviv Polytechnic'. The focus is on the problems of teaching Ukrainian as a foreign language in technical universities. The article presents observations on the use of modern pedagogical technologies as a form of learning organization.

Key words: *Ukrainian as a foreign language, online tutorials, distance learning, integration of knowledge, popular science texts, foreign language environment.*

(статтю подано мовою оригіналу)

Modern needs of studying Ukrainian as a foreign language in technical universities are primarily related to the development and preservation of the Ukrainian language, quality development of the Ukrainian language space and the search for new methods of teaching and presenting language material to foreign students [4, p. 253].

It should be noted that learning a language is a difficult and painstaking process. Everyone who studies and teaches is looking for the most effective methods of mastering and presenting it. VNS of the National University 'Lviv Polytechnic' was a significant step forward, in particular in the search for new methods of studying the Ukrainian language as a foreign language in technical universities. It is the task of each of us to search for and implement modern pedagogical technologies as a form of teaching organization and to combine theory and practice. This will integrate knowledge from different fields to solve one problem, to apply the acquired knowledge in practice [6, p. 1].

Implementation of distance learning in Ukraine is very heterogeneous. Many teachers and students have accepted the new challenge and are coping with it, but there are some who cannot afford it, as they do not have the necessary technical means, knowledge, skills or even desire. Distance learning has become a test for Ukrainian educational institutions in general and teachers in particular of how quickly they can respond to these challenges, how flexible and effective they can be in uncomfortable conditions, as well as computer literacy and the ability to work on modern online educational platforms. The basis of effective distance learning is the self-organization of students, the desire to learn no matter what. Namely, there are problems with this: low motivation to study at students of Ukrainian universities is a real pain point [7, p. 1].

Learning during online classes (not only in Ukrainian) in a foreign language audience is a fairly common and often researched issue. In the process of studying the Ukrainian language as a foreign language, special attention should be paid to mastering its vocabulary and terminology, in particular the field in which the student is preparing to become a specialist. Therefore, the study of methods of working with foreign students of Ukrainian terminology is relevant and very necessary, according to Z.Y. Kunch [5, p. 198]. Assimilation of Ukrainian vocabulary and terminology of a foreign student by his / her specialty is complicated by several circumstances. First, in the process of everyday communication of a foreign student in a Ukrainian-speaking environment, terminological vocabulary does not sound. Secondly, the assimilation of Ukrainian terms by foreigners causes difficulties due to the disorder and lack of stability of certain terminological systems. Third, the study of professional language by students takes place in parallel in online classes in the Ukrainian language, and during the study of professional disciplines remotely. Therefore, the assimilation of professional terminology takes place under the guidance of a teacher of philology, and through lectures or comments of teachers of professional disciplines. The advice and guidance of different teachers

may differ, and this, of course, does not contribute to a better mastery of the relevant terminology. Fourth, acquiring skills of professional work during industrial practice, a foreign student may encounter industrial-professional jargon, in which certain concepts have their own names, different from terminological ones, which are often not even recorded in textbooks or dictionaries [5, p. 199]. One of the effective ways to learn Ukrainian as a foreign language is to study its lexical structure by word formation, according to N. Dzenzyura [3, p. 79].

Create conditions for motivated practical application of knowledge, skills and abilities, give foreign students the opportunity to see the results of their work and get joy and pleasure from it, interest them in learning vocabulary, grammar and terminology of the Ukrainian language based on popular science and technical texts, make classes exciting, to improve communicative and cognitive skills aimed at systematization and deepening of knowledge and exchange of this knowledge in terms of cooperation – all this is the goal of every specialist [4, p. 127].

The aim of the article is to show how knowledge of the Ukrainian language as a foreign language can be transferred to students in the most accessible way during distance learning and how to help them learn it in the most interesting way. Investigate the possibilities of using different types of exercises and tasks for popular science and technical texts on the Ukrainian language in a foreign language audience, to reveal one of the forms of realization of interdisciplinary links and integration of knowledge in several subjects. To provide an opportunity for faster formation of lexical and semantic skills in the process of teaching the Ukrainian language to foreign students of technical specialties; show a system of possible methodological techniques and materials aimed at studying vocabulary, grammar and terminology in a variety of programs; to indicate the ways of realization of communicative and functional-stylistic approaches in the formation of language, speech and communicative competence in Ukrainian language classes in a foreign language audience in four types of speech activity.

Presenting main material. The language of instruction is one of the most important criteria for work, especially for foreign citizens. But learning a language remotely and listening to lectures online is doubly difficult. The National University ‘Lviv Polytechnic’ has developed a program of VNS http://vns.lpnu.ua/, where every student and teacher can receive professional help in a particular specialty. All curricula, work schedules, lecture topics, abstracts, dictionaries and tests are all freely available. There are separate logins and passwords for each employee and student. This program clearly defines the system of assessment and verification of homework and tests. Everything can be seen in the so-called ‘evaluation log’, which is enough to download from the ANS to any device and demonstrate whether to save for future work or verification. However, a disadvantage is that the program can periodically ‘hang’ and not open when a large number of users come at the same time, and this creates an additional burden on each teacher, who must respond quickly to the problem and find a solution.

During the quarantine period, distance learning was an impetus for learning about new teaching and learning opportunities not only for teachers but also for students. The process of sharing experiences was mutual. Everything new is always scary, but at the same time, it clearly shows who is ready for the test and who is not.

It must be admitted that, unfortunately, for some foreign students studying in Ukraine is becoming a continuous race. The first is their inability to learn and their disorganization. Secondly, there are some shortcomings in the organization of the educational process and the formation of groups: students who came from different countries and with a certain time difference, can not ‘at the start’ have the same level of training, but often are credited in one study group. Third, there is the idea of the temporality of the stay at the university. Many students plan to go to a third country in the future, maybe even change their specialty, and as a result – unwillingness to delve not only into the life, customs and culture of Ukraine, but also in the educational process: invest time, complete tasks, buy books, manuals, etc. The practice of distance work has shown that a certain number of students do not want to learn to work on different platforms. They barely understood Messenger because they were familiar with Facebook. Fourth, there is often a lack of culture on the part of individual students when conducting online classes. They are late (join the couple late), do not do homework. The desire to write off and mislead the teacher is becoming almost the norm for them, they are very noisy and impatient, have no respect for the teacher and their colleagues; stronger students try to answer instead of weaker ones. Cameras are often not turned on for various reasons, so it is not clear who is actually working and how to evaluate such a student. Fifth, online use is underutilized because students are often unable (or unwilling) to work independently with a book, especially if there is no translation in their native language. However, knowledge of many English is also very low. The work in the first semester is based on the manual ‘Step-2 (level B1)’ [8, p. 160]. Given the above realities, it is often necessary to return to this book in the future, because the full assimilation of new material provided by the program becomes a problem in this situation.

Distance learning process in groups of second-year students turns mainly into short video lessons, during which the teacher only has time to give them brief information, check homework and (often) conduct an educational conversation. To explain grammatical topics, reading time is often simply not enough. In order to somehow solve the problem, students in Messenger are sent the necessary photos from the book. Beforehand, they listen to the instructions for performing the exercises with the indicated numbers. Some time (15-20 minutes) is given for execution and then the work continues. It saves the fact that students live together (several people in a room), and can use one device to communicate and another to view the material. However, many students do not have a computer or laptop (only smartphones), which, again, creates additional difficulties. Given the situation, we are often forced to select simpler materials for work, in particular, we use the manual ‘Ukrainian for foreigners. Step by step’ [5, p. 288].

We offer a list of tasks that have become the main to work with this category of foreign students during distance learning. Written exercises: 1) to fill in the blanks – nouns of being and non-being with the questions Хто?/Що? (Who?/ What ?) using pictures; 2) add the word in the appropriate kind. Repetition of the genus noun; 3) add the ending. Repetition of the exclamatory case; 4) emphasize words. Repetition of the noun number (singular and plural); 5) enter the words in three columns, according to the case endings of the genus noun; 6) read and write over the words gender and number of the noun; 7) complete the table with examples from the help. Repetition of personal pronouns: *мій, моя, моє, мої; твій…* (*my, yours…*); 8) instead of dots put: *мій, моя, моє, мої…* (*my*); 9) finish the sentence according to the sample: *це мій …. / це мій брат* (*this is my…. / this is my brother*); 10) rewrite the words, inserting the missing letters, and determine the genus: *кім…ата* (…) – *кімната (ж.р.) (r…m – room)*; 11) to form plural forms from the given nouns: *університет – університет**и**…* (*university - universitie**s**...*); 12) to form plural forms from nouns and to emphasize letters denoting sounds that disappear or change: *пал**е**ць – пальц**і**...* (*finger – finger**s**...*); 13) answer the questions using the words in parentheses: *Яка це стопа? (великий) – Це велика стопа (What is the foot? (big) – This is a big foot)*; 14) write adjectives in the right form: *молодий, а, е, і (студент, дівчина, хлопці) (young (student, girl, boys)*; 15) write phrases in the plural: *новий гуртожиток – нові гуртожитки (new dormitory – new dormitories)*; 16) describe the portrait of the person in the photo, his portrait, the portrait of his friend; repetition of the theme of human characteristics, etc. Reading exercise: 1) tables with personal pronouns – *я, ти він, вона, воно, ми, ви, вони (I, you, he, she, it, we, you, they)*, according to the questions *Чий?, Чия, Чиє?, Чиї? (Whose?)*; 2) study of adjectives and acquaintance with antonyms (*високий – низький*) *(high – low)*; questions to the adjective (*Який?, Яка?, Яке?, Які?*) *(Which?)*; genus of adjectives, etc.

During the semesters, which took place in the conditions of distance learning, we worked with students on a large number of written exercises and tasks. We were able to spend much less time listening and speaking. The expected result for the study and introductory reading was not given. In the remote mode, students practically do not perceive them, do not work with the dictionary, do not form their own dictionaries and comments on texts, and so on. They try their best to use Google Translate for the whole test, to understand, in general, his native language and to stop there without memorizing a single new word. Instead, as you know, if you hold a class in the classroom, this type of work is given a lot of time and effort. During distance learning, students also perceive information worse, there are often attempts to read and answer several of them at the same time, which leads to severe distortion of sounds and pronunciation of words. In the first period of distance work we had to spend a lot of time to overcome the students' fear of independent answers. Each student sometimes had to listen two or three times.

In general, the distance form significantly slowed down the learning process, and in such conditions, working on the Zoom platform (if it is limited in time) generally gives a bad result. If we take into account all the above points, we can say that the number of shortcomings in online learning outweighed the number of sophomores acquired clear practical skills. They have not been able to comprehend the university program and make full use of the ANS platform.

At the same time, the introduction of distance learning in the Ukrainian language for foreign students of different courses and specialties was very heterogeneous in practice. For many (representatives of Ecuador, Congo, Azerbaijan, Morocco; specialties: applied mathematics, biotechnology, architecture, tourism, cybersecurity, bioengineering, international relations) it was a good test. They were able to actively group in Viber and Messenger, corresponded on the organization and conduct of classes. The work continued in a coordinated manner and according to the schedule formed at the beginning of the semester (of course, with small adjustments). Students helped each other using all possible languages of communication. It is clear that they spent more time on their own (including writing assignments and reading exercises), because due to poor communication we could not always hear and see them well. But we practiced basic grammar topics and listening together during distance learning classes. The majority of foreigners (although, as we noted above, not all of them) coped with the tasks in the VNS, in general, did well, which indicates their readiness for new learning conditions.

Conclusion. The rapid integration of distance learning into the educational process, due to the introduction of quarantine restrictions, has become a major impetus for its further development. There is also no doubt that the realities in which we find ourselves today will be a good stimulus for the development of creative and creative potential of Ukrainian teachers. It is in the process of approbation and elaboration of certain methodological developments that the scheme that can help foreign students learn the language and guide teachers to find a variety of methods of teaching and presenting language material is clearly emerging. Distance learning has become one of the areas for solving important problems in conducting practical classes on the Ukrainian language as a foreign language. They provide an opportunity to develop analytical skills, ingenuity and competence of students, have significant educational potential, and are a means of increasing motivation to study subjects, as they create conditions for practical application of knowledge and develop skills of self-education. But even a well-thought-out lesson will always have certain shortcomings, clarifications and so on. Therefore, only in communication and knowledge of the needs of the student can the teacher achieve the truth in teaching and learning.

Bibliography:

1. Дзеньдзюра Н. В. Словник словотвірних гнізд як один із засобів вивчення української мови як іноземної. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної : зб. наук. праць*. Львів : Видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка, 2014. Вип. 10. С. 79–84.
2. Козелко І. І. Вивчення фонетики в іншомовній аудиторії. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної : зб. наук. праць*. Львів : Видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка, 2015. Вип. 11. С. 126–130.

3. Куньч З. Й. Системне вивчення науково-технічної термінології у роботі зі студентами-іноземцями. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. Львів : Видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка, 2008. Вип. 3. С. 198–202.
4. Лещенко Т. О. Формування лінгвокраїнознавчої компетенції іноземних студентів медичних ВНЗ засобом української пісні. *Т. О. Лещенко, І. В. Самойленко, В. Г. Юфименко. Творчість Раїси Кириченко в культурному просторі України на покордонні XX-XXI століть: до 70-ліття від дня народження Берегині української пісні : зб. наук. праць*. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2013. С. 253–261.
5. Мазурик Д. В. Українська мова для іноземців. Крок за кроком. Львів: Фоліо, 2017. 288 с.
6. Мельник І. В. Методика проведення бінарних уроків як одної з форм реалізації міжпредметних зв’язків. 2015. URL: https://www.slideshare.net/inessaml/ss-44178834 (дата звернення 27.01.2020).
7. Мончук О. К. Уроки в режимі онлайн, або Як івано-франківські школи працюють у форматі дистанційного навчання? 2020. URL: https://galychyna.if.ua/analytic/uroki-v-rezhimi-onlayn-abo-yak-ivano-frankivski-shkoli-pratsyuyut-u-formati-distantsiynogo-navchannya/ (дата звернення 26.01.2021).
8. Палінська О. М. Крок-2 (рівень В1). Українська мова як іноземна : книга для студента. Львів : Дон Боско, 2014. 160 с.
9. Палінська О. М. Крок-2 (рівень В1). Українська мова як іноземна : робочий зошит. Львів : Дон Боско, 2014. 56 с.
10. Палінська О. М., Туркевич О. Р. Крок-1 (рівень А1-А2). Українська мова як іноземна : книга для студента. Львів : Артос, 2011, 2014. 100 с.

References:

1. Dzendziura N. V. Slovnyk slovotvirnykh hnizd yak odyn iz zasobiv vyvchennia ukrainskoi movy yak inozemnoi [Dictionary of word-forming nests as one of the means of studying Ukrainian as a foreign language]. *Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi : zb. nauk. prats*. Lviv: Vydavnychyi tsentr LNU im. I. Franka, 2014. Vyp. 10. S. 79–84 [in Ukrainian].
2. Kozelko I. I. Vyvchennia fonetyky v inshomovnii audytorii [Studying phonetics in a foreign language audience]. *Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi : zb. nauk. prats*. Lviv: Vydavnychyi tsentr LNU im. I. Franka, 2015. Vyp. 11. S. 126–130 [in Ukrainian].
3. Kunch Z. I. Systemne vyvchennia naukovo-tekhnichnoi terminolohii u roboti zi studentamy-inozemtsiamy [Systematic study of scientific and technical terminology in working with foreign students]. *Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi*. Lviv: Vydavnychyi tsentr LNU im. I. Franka, 2008. Vyp. 3. S. 198–202 [in Ukrainian].
4. Leshchenko T. O. Formuvannia linhvokrainoznavchoi kompetentsii inozemnykh studentiv medychnykh VNZ zasobom ukrainskoi pisni [Formation of linguistic competence of foreign students of medical universities by means of Ukrainian song]. *T. O. Leshchenko, I. V. Samoilenko, V. H. Yufymenko. Tvorchist Raisy Kyrychenko v kulturnomu prostori Ukrainy na pokordonni X-XI stolit: do 70-littia vid dnia narodzhennia Berehyni ukrainskoi pisni : zb. nauk. prats*. Poltava: PNPU imeni V. H. Korolenka, 2013. S. 253–261 [in Ukrainian].
5. Mazuryk D. V. Ukrainska mova dlia inozemtsiv. Krok za krokom [Ukrainian language for foreigners. Step by step]. Lviv: Folio, 2017. 288 s. [in Ukrainian].
6. Melnyk I. V. Metodyka provedennia binarnykh urokiv yak odnoi z form realizatsii mizhpredmetnykh zviazkiv [Methods of conducting binary lessons as a form of implementation of cross-curricular relations]. URL: https://www .slideshare.net/inessaml/ss-44178834 (data zvernennia 27.01.2020).
7. Monchuk O. K. Uroky v rezhymi onlain, abo Yak ivano-frankivski shkoly pratsiuiut u formati dystantsiinoho navchannia? [Online lessons, or How do Ivano-Frankivsk schools work in the format of distance learning?]. 2020. URL: https://galychyna.if.ua/analytic/uroki-v-rezhimi-onlayn-abo-yak-ivano-frankivski-shkoli-pratsyuyut-u-formati-distantsiynogo-navchannya/ (data zvernennia 26.01.2021).
8. Palinska O. M. Krok-2 (riven V1). Ukrainska mova yak inozemna: knyha dlia studenta [Step-2 (level B1). Ukrainian as a foreign language: a book for students]. Lviv: Don Bosko, 2014. 160 s. [in Ukrainian].
9. Palinska O. M. Krok-2 (riven V1). Ukrainska mova yak inozemna: robochyi zoshyt [Step-2 (level B1). Ukrainian as a foreign language: workbook]. Lviv: Don Bosko, 2014. 56 s. [in Ukrainian].
10. Palinska O. M., Turkevych O. R. Krok-1 (riven A1-A2). Ukrainska mova yak inozemna: knyha dlia studenta [Step-1 (level A1-A2). Ukrainian as a foreign language: a book for students]. Lviv: Artos, 2011, 2014. 100 s. [in Ukrainian].

Бойко Г. І. Переваги та недоліки віртуального навчального середовища з української мови як іноземної для студентів 2 курсу технічних вишів

У статті висвітлено основні переваги та недоліки при впровадженні Віртуального навчального середовища (ВНС) під час дистанційного викладання української мови як іноземної (УМІ) у групах студентів-іноземців других курсів Національного університету «Львівська політехніка». Зосереджено увагу на чіткості і послідовності у поданні і використанні підручників та посібників з УМІ, застосуванні завдань і вправ для різних видів мовленнєвої діяльності: слухання, читання, письма, говоріння. Описані можливі програми для дистанційного навчання та способи передачі інформації під час віртуального навчання. Окреслено місце дистанційного заняття у ВНС як однієї з форм реалізації міжпредметних зв’язків й інтеграції знань з кількох предметів, як засобу підвищення мотивації до вивчення предмету, оскільки він створює умови для практичного застосування цих знань, розвиває навички самоосвіти. Значну частину часу підготовки до заняття студенти-іноземці здійснюють самостійно і позаурочно. На онлайн-заняттях відбувається перенос уміння в нові області, що не вивчалися раніше. Це допомагає студентам приймати рішення у творчих виробничих ситуаціях. Розглянуто нетрадиційний вид уроку, який є радше однією з форм проекту, що дозволяє інтегрувати знання з різних областей для рішення однієї проблеми. У статті презентовані важливі принципи розуміння, засвоєння і накопичення словникового запасу мови на основі науково-популярних та технічних текстів, які є базою для розвитку аналітичних здібностей, винахідливості й компетентності студентів-іноземців. Запропоновано різні види вправ для вивчення української мови в іншомовному середовищі, описані приклади вправ для письма і читання із прикладами, які є допомогою студентам-іноземцям для засвоєння лексики української мови. Також наведено зразки завдань, з якими було важко працювати на практичних заняттях у групах студентів других курсів. Зосереджено увагу на окремих проблемах викладання української мови як іноземної у технічних вишах. У статті подані результати спостережень щодо застосування сучасних педагогічних методик як форми організації навчання.

Ключові слова: *українська мова як іноземна, онлайн-уроки, дистанційне навчання, інтеграція знань, науково-популярні тексти, іншомовне середовище.*

УДК 378.016:81'243]:004
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.07

Бровко К. А., Дурдас А. П., Сопова Д. О., Андрощук К. Г.

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ СТУДЕНТІВ МЕДІАЗАСОБАМИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ: НАУКОВО-ЕТИЧНИЙ ПІДХІД

У статті охарактеризовано місце та роль науково-етичного підходу в науковому осмисленні проблеми розвитку пізнавального інтересу студентів медіазасобами у процесі навчання іноземної мови за професійним спрямуванням. Виокремлено сукупність особливостей науково-етичного підходу щодо розвитку пізнавального інтересу студентів шляхом використання медіазасобів під час вивчення іноземної мови професійним спрямуванням. Висвітлено зміст навчання іноземній мові за професійним спрямуванням з використанням медіазасобів. Охарактеризовано організаційно-педагогічні умови розвитку пізнавальної активності студентів до вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням. Розроблено блок-схему компонентної складової процесу розвитку пізнавального інтересу студентів медіазасобами у процесі навчання іноземної мови за професійним спрямуванням. Окреслена блок-схема містить методологічну складову частину (розвиток пізнавального інтересу студентів у процесі навчання іноземної мови за професійним спрямуванням, що поєднує власне цілі, завдання та зміст дисципліни і медіазасобів, з опорою на концептуальні засади науково-етичного підходу). Процесуальну складову, що полягає в розвитку пізнавального інтересу студентів за рахунок вивчення основ сучасної іноземної мови у професійній діяльності, підвищення рівня лінгвістичної й комунікативно-діяльнісної професійної підготовки. А також технологічну складову, що уможливлює використання в процесі розвитку пізнавального інтересу студентів медіазасобів організації навчання іноземної мови за професійним спрямуванням. Наведено авторські приклади проведення занять з іноземної мови за професійним спрямуванням із застосування медіа засобів (Slides, Padlet, Kahoot, Prezi, YouTube, Pinterest, TED Talks та ін.).

Ключові слова: *іноземна мова за професійним спрямуванням, медіа засоби, науково-етичний підхід, пізнавальний інтерес, студенти, університет, компетентність, вища освіта.*

Вивчення іноземної мови сьогодні визнане must have компетентністю XXI століття, особливо у модернізації сучасної системи вищої освіти. Наразі в полі наукового зору активно зосереджується увага на проблемі імплементації медіаосвіти в освітній процес вищої школи при вивченні іноземної мови за професійним спрямуванням, а також знаходження способів розвитку пізнавального інтересу студентів на засадах науково-етичного підходу.

Слід звернути увагу, що професійно-орієнтоване навчання іноземній мові передбачає навчання з урахуванням потреб студентів у вивченні іноземної мови, продиктованих особливостями їхньої майбутньої професії чи фаху. Тобто передбачає поєднання оволодіння професійно-орієнтованою іноземною мовою з розвитком особистісних якостей студентів, знанням культури країни мови, що вивчається, та набуттям специфічних навичок, що базуються на професійно-лінгвістичних знаннях. Крім того, іноземна мова стає інструментом самоосвіти майбутнього спеціаліста, що значно підвищує його професійні шанси.

Розвиток медіа-культури спонукає викладачів активно використовувати нові технологічні досягнення в навчальних та освітніх цілях. У процесі викладання іноземної мови за професійним спрямуванням необхідно враховувати професійні та особисті потреби й інтереси студентів, використовуючи при цьому професійно значущі теми та ситуації, автентичні завдання, проблемні тексти, дискусії на актуальні теми, пов'язані з майбутньою професійною діяльністю – усе вищезазначене сприяє підвищенню мотивації, а також розвитку пізнавального інтересу до вивчення іноземної мови особливо за допомогою медіа засобів.

Досі доволі специфічна проблема розвитку пізнавального інтересу студентів медіа засобами у процесі навчання іноземної мови за професійним спрямуванням на засадах науково-етичного підходу не була предметом наукових обговорень та досліджень. Проте окремим її аспектам присвячена значна кількість наукових досліджень, зокрема: сутнісним аспектам науково-етичного підходу в освіті та викладанні (Р. Бєланов, М. Бахтін, Л. Півнева, Л. Рижак, P. Altbach, D. Brown, J. Baum L. Engell та ін.); професійно-орієнтованого навчання іноземній мові (P. González-Vera, P.-A. Onofrei, W. Wagaba, Г. Андросюк, Н. Антонюк, Н. Башук, Горохова, Н. Демченко, О. Титаренко, Т. Цепко та ін.); важливості використання засобів мас медіа на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням (І. Ушакова, Л. Сазанович, A. Erarslan, P. González-Vera, та ін.); вивченню особливостей ефективного застосування медіа засобів у навчанні іноземних мов (Л. Петрик, А. Соломаха, Л. Іванова, А. Хлизова, А. Федоров, A. Badan, K. Bajorek, W. Chan та ін.); активізації пізнавального інтересу студентів до вивчення іноземної мови з використанням медіа засобів (R. Alsawaier, J. Gejel K. Khushboo, Nafis M. Khan та ін.).

Мета статті – аналіз особливостей розвитку пізнавального інтересу студентів медіазасобами у процесі навчання іноземної мови за професійним спрямуванням на засадах науково-етичного підходу.

Концептуальною основою дослідження визначено науково-етичний підхід. Доцільно окреслити його місце та роль в науковому осмисленні проблеми розвитку пізнавального інтересу студентів медіазасобами у процесі навчання іноземної мови за професійним спрямуванням.

В нашому дослідженні науково-етичний підхід зумовлює необхідність використання медіазасобів як викладачем, та і студентами, що у свою чергу забезпечує можливість студентів: робити власний вибір; отримувати нові та вдосконалювати наявні професійно-практичні компетентності; отримувати нові знання; розвивати позитивне ставлення до інших. Відтак чітко наголошено на дотриманні викладачем принципу студентоцентризму, який набуває важливого значення під час організації освітнього процесу в закладі вищої освіти у процесі вивчення іноземних мов за професійним спрямуванням.

Розвиток пізнавального інтересу студентів у процесі навчання іноземної мови за професійним спрямуванням, що поєднує власне цілі, завдання та зміст дисципліни і медіазасобів, з опорою на концептуальні засади науково-етичного підходу сприятиме: культурі спілкування в медіа (медіа грамотності з дотриманням мережевого етикету); етичній й естетичній спрямованості навчання за допомогою та на матеріалі іншомовних медіа; розумінню завуальованого змісту соціальних, економічних, політичних і культурних іншомовних медіа текстів; сприятиме кращому запам’ятовуванню вивченого матеріалу; підвищенню мотивації; формуванню та реалізації художньо-мистецького, креативного потенціалу особистості в результаті медіаосвітньої діяльності; формуванню іншомовних культурних цінностей студента засобами медіа й бачення цілісної картини світу; розвитку умінь та навичок міжмовної, міжкультурної комунікації засобами медіа на основі поваги, взаєморозуміння, терпимості до культурних відмінностей і подолання мовних бар’єрів.

Розуміння доцільності розвитку пізнавального інтересу студентів шляхом використання медіазасобів під час вивчення іноземної мови професійним спрямуванням зумовлене сукупністю особливостей науково-етичного підходу. Виокремлення цих особливостей засвідчує взаємопроникнення та взаємозв’язок структурних компонентів готовності студента до засвоєння іншомовної комунікативної компетентності.

Для визначення особливостей ефективного застосування медіазасобів в розвитку пізнавального інтересу студентів під час навчання іноземної мови за професійним спрямуванням з урахуванням науково-етичного підходу варто розглянути чинники, які зумовили необхідність виокремити такі особливості, як от: роль викладача в освітньому процесі; характеристика цільової студентської аудиторії; різні підходи до класифікації медіазасобів; специфічність дисципліни “Іноземна мова за професійним спрямуванням”.

В контексті досліджуваної проблеми доцільно зосередити увагу на ключових компонентах розвитку пізнавального інтересу студентів медіазасобами у процесі навчання іноземної мови за професійним спрямуванням.

Відтак П. Гонсалес-Вера (іспан. P. González-Vera) [11] підкреслює важливість використання на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням матеріалів, які є реальними та цікавими для студентів, зокрема, під час здійснення аудіо-візуального перекладу.

У своїх наукових доробках А. Бадан та Н. Оніщенко [7] зауважують, що викладання іноземних мов в Україні зазнало суттєвих змін із запровадженням мультимедійних технологій, спрямованих на моделювання середовища мовлення рідної мови під час аудіювання та усного спілкування. У зв’язку з цим суттєвим є питання розв’язання проблем адаптації традиційної системи навчання до нових мультимедійних технік та їх інтеграції в освітній процес в аудиторії та поза нею, зокрема під час дистанційного навчання в умовах пандемії COVID-19.

Дедалі більшої актуальності набуває питання поєднання традиційних і мультимедійних методів навчання, зокрема щодо подальшого використання в освітньому процесі додатків для мобільних телефонів, демонстрації відео на плазмових екранах телевізора та проектора та індивідуального використання мобільних додатків.

Науковці Р. Бєлоусова та М. Глучманова [8] наголошують на важливості правильного відбору технічного матеріалу та використання інформаційно-комунікаційних технологій, а також на застосуванні методичних прийомів з метою закріплення навичок продуктивного спілкування студентів на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням.

Слід зауважити, що викладання іноземної мови через онлайн або дистанційні курси – явище не нове, але актуальне [10, с. 350]. На сьогоднішній день дистанційне навчання майже повністю замінило традиційні методи навчання через пандемію COVID-19 та запровадження карантинних заходів. Різке зростання інтересу до методології дистанційного навчання викликало низку нових питань і викликів, пов’язаних, зокрема, зі змінами в освітньому процесі та у когнітивних здібностях та успішності під час пандемії коронавірусу [9; 12].

Незважаючи на слабкі сторони та проблеми, онлайн-викладання та вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням пропонує ряд можливостей. Перехід до онлайн-викладання іноземної мови за професійним спрямуванням створив альтернативний засіб для викладання іноземної мови, який надав студентам можливість практикувати іноземну мову за професійним спрямуванням через додаткові медійні засоби [10, с. 355].

В цьому контексті слушною є думка Т. Цепко та Г. Андросюк [5] про те, що сьогодні активне вживання іноземної мови в засобах масової інформації, в Інтернеті “створює сприятливу дидактичну й позадидактичну ситуацію….Позааудиторна “прив’язаність” студента до гаджетів дає змогу з допомогою доцільних настанов скерувати студента до якомога частішого перебування в англомовній комунікації”.

Сучасна молодь комунікує між собою за допомогою мережі Інтернет, сучасних гаджетів, соціальних мереж, відеоплатформ, месенджерів. Студенти активно користуються і споживають інформацію медіа,

спілкуються в Інтернет-мережі, відправляють фото та відео з мобільних телефонів, коментують новини та публікації, завантажують музику та відеокліпи, ілюстрації та необхідні тексти. Молоді люди покоління Z здобувають знання завдяки інтуїції, шляхом спроб та помилок. Варто зазначити, що вони є технологічно грамотними особистостями, вирізняються багатозадачністю та можуть дуже швидко переключатися з одного завдання на інше.

У такий спосіб відсилка до теорії поколінь дає розуміння викладачу, як навчати іноземних мов сучасну молодь, відповідно до їх запитів та звичок сприймати інформацію; які візуальні, слухові, когнітивні та поведінкові аспекти варто задіяти в освітньому процесі; прогнозувати матеріал та засоби навчання для максимально ефективного налагодження процесу розвитку пізнавального інтересу студентів під час вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням.

Під час навчання іноземній мові за професійним спрямуванням дедалі більшої актуальності набуває проектне навчання. Таке навчання дозволяє зменшити залежність студентів від викладача завдяки самонавчанню та можливості самореалізації. Проектне навчання має ряд переваг, і основною з них є використання та оновлення раніше набутих знань, а також отримання нових. Реалізуючи проект, студенти розподіляють між собою обов'язки та ролі та координують свої дії задля досягнення кінцевої спільної мети.

Реалізовуючи проект, студенти набувають різноманітних навичок, які їм знадобляться у подальшій професійній діяльності. Крім того, це допомагає мотивувати їх вивчати іноземні мови. Проектний метод також дозволяє налагодити партнерські стосунки між студентами та викладачем [15].

Зауважимо, що професійно-орієнтоване спілкування іноземною мовою може відбуватися у формальних і неформальних умовах, у формі інтерв'ю з іноземними колегами, презентацій на зустрічах, конференціях, групових дискусіях, написання ділових листів та електронної пошти.

Тому зміст навчання іноземній мові за професійним спрямуванням повинен мати професійно-комунікативну спрямованість. Необхідно чітко визначити мету навчання іноземній мові студента – нелінгвіста. У студентів інтерес до предмета зросте тоді, коли вони чітко усвідомлять перспективи використання отриманих знань, коли ці знання та вміння в майбутньому зможуть підвищити їхні шанси на успіх у будь-якій діяльності.

Суть професійно-орієнтованого навчання іноземній мові полягає в його інтеграції з підспеціальністю з метою отримання додаткових професійних знань та формування професійно-значущих якостей особистості.

У такий спосіб, задля покращення результатів та підвищення мотивації у студентів до навчання, а також розвитку їх пізнавального інтересу на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням доречно використовувати медіазасоби та матеріали, що знайомлять з основними поняттями спеціальності; допомагають створювати ситуації, в яких студенти могли б використовувати свої теоретичні знання за фахом для вирішення практичних завдань; наближують академічну атмосферу вищої школи до реалій сучасного інформаційного суспільства; сприяють максимально повному задоволенню інформаційно-освітніх потреб суб'єктів освітнього процесу; підвищують мотивацію до навчання за посередництва та на матеріалі іншомовних медіа; розширюють пізнавальні можливості особистості; розвивають творчі здібності студентів, тощо [14, с. 103].

Змістове наповнення медіа освітнього середовища, що складається із іншомовних медіа текстів різних видів та жанрів (відео та аудіо контенту, зображення, Gif-анімація, тощо), інформації, що зберігається в базах даних, електронних освітніх ресурсів служить як засобом, що сприяє формуванню усіх видів мовленнєвої діяльності, так і основою для здійснення медіа освітньої діяльності [2; 6; 13].

На думку Н. Хлизової [4], ефективними організаційно-педагогічними умовами, що сприятимуть розвитку пізнавальної активності студентів до вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням є такі:

– залучення студента до активної іншомовної медіа діяльності у процесі навчання іноземної мови з урахуванням його індивідуального рівня медіакомпетентності, виявленого в ході педагогічного моніторингу;

– введення медіаосвітнього компонента в навчально-методичний комплекс дисципліни "Іноземна мова за професійним спрямуванням" (мовний Web-портфоліо, Web-сайт, Web-квест і т.д);

– регулярне і педагогічно обґрунтоване застосування широкого спектру медіазасобів у процесі навчання іноземної мови, орієнтованої на підвищення ефективності процесу навчання іноземної мови студента.

Розвиток пізнавального інтересу студентів шляхом провадження медіазасобів у процес навчання іноземних мов при дотриманні означених організаційно-педагогічних умов змінює характер діяльності його суб'єктів, який полягає в: удосконаленні або трансформації методів, змісту та темпу навчання; сприяє створенню високої мотивації до вивчення іноземних мов; забезпечує системність та міцність іншомовної комунікативної компетентності; сприяє збільшенню обсягу мовної практики як у плані рецепції (вміння сприймати інформацію), так і продукції (вміння створювати і передавати медіа інформацію); суттєво розширює обсяг потенційного словника, граматичних явищ; збільшує активний словниковий мінімум, зокрема за рахунок рухливих кордонів між пасивним і активним словником, а також за рахунок розширення досліджуваної проблематики; сприяє включенню студентів у систему соціокультурних зв'язків на основі невербальних форм комунікації за допомогою технічних засобів, глобальних та інтерактивних систем комунікацій; отриманню іншомовної інформації через інформаційні банки даних різних наукових центрів і бібліотек світу; участь у телекомунікаційних проектах тощо [1; 3].

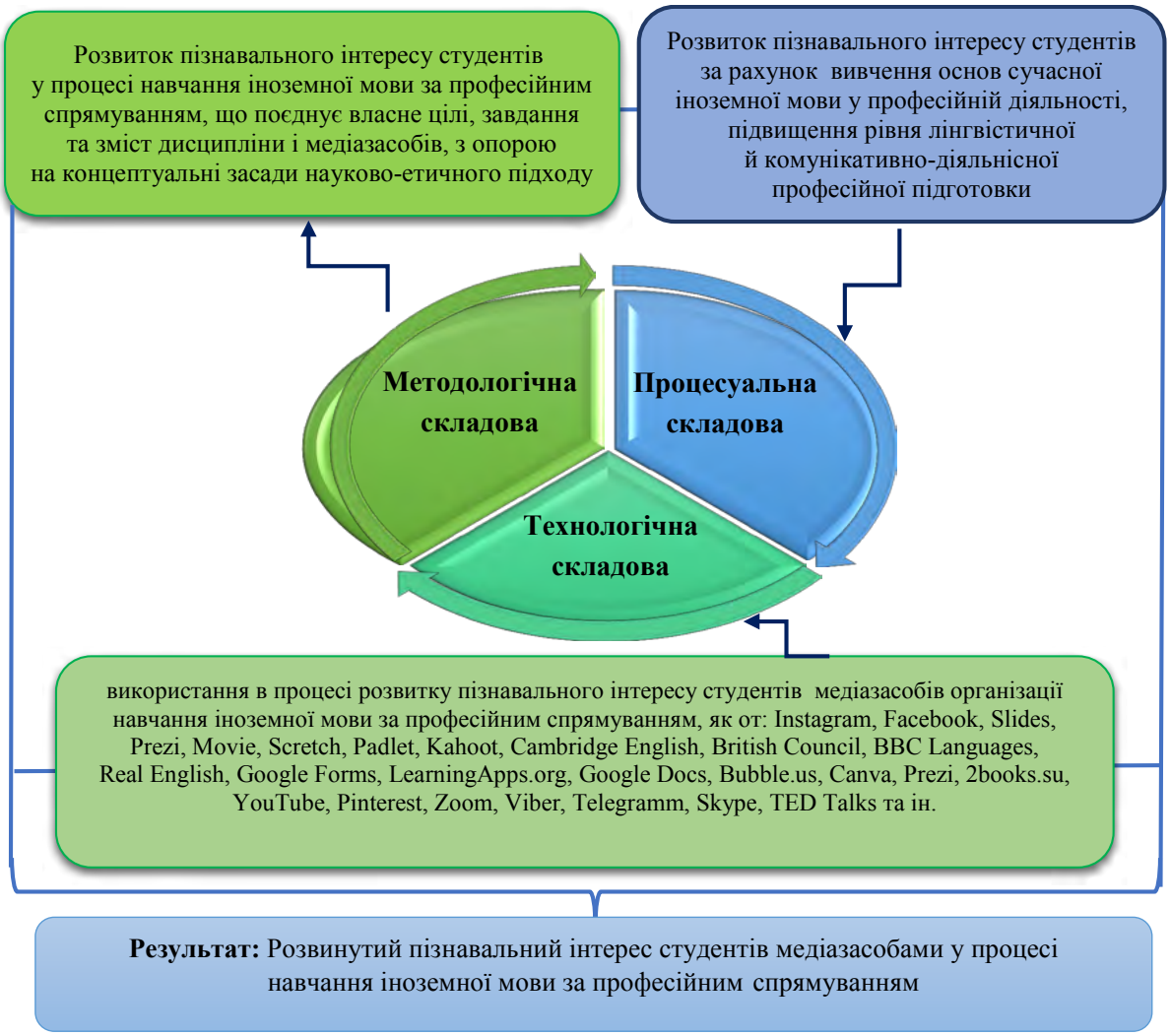

Рис. 1. Блок-схема компонентної складової процесу розвитку пізнавального інтересу студентів медіазасобами у процесі навчання іноземної мови за професійним спрямуванням (авторська розробка)

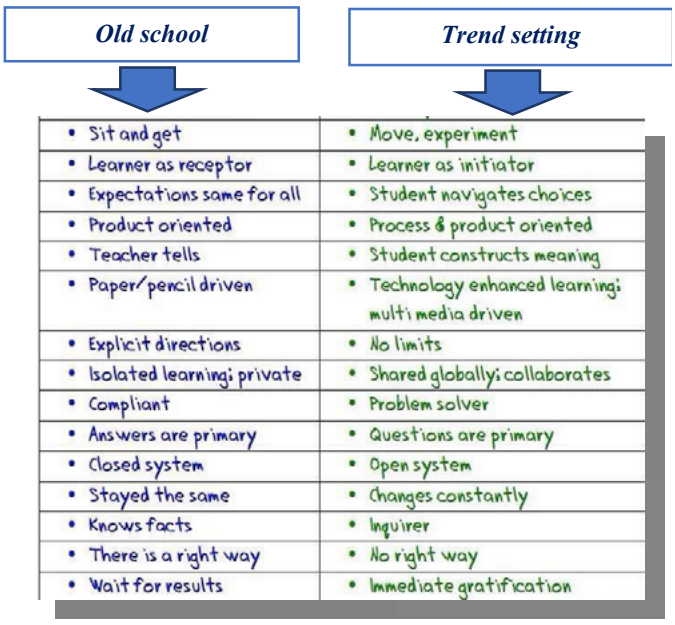

Рис. 2. Приклад завдання до проведення освітніх-дебатів на основі топіку “Education: old school VS trend setting”

З метою візуалізації механізму розвитку пізнавального інтересу студентів медіазасобами у процесі навчання іноземної мови за професійним спрямуванням було застосовано схематичний метод подання інформації. Що уможливлює обґрунтування технології використання меді засобів з метою розвитку пізнавального інтересу студентів під час проведення практичних занять з іноземної мови за професійним спрямуванням (рис. 1).

Розглянувши блок-схему компонентної складової частини процесу розвитку пізнавального інтересу студентів медіазасобами у процесі навчання іноземної мови за професійним спрямуванням, слід навести декілька прикладів проведення занять з іноземної мови за професійним спрямуванням із застосування вищезазначених медіа засобів.

Цікавим прикладом проведення практичного заняття, спрямованого на тренування у використанні лексичних одиниць, є вправляння у побудові граматичних конструкцій, розвитку мовної реакції; слухової пам'яті тощо. Використовуються елементи дебатів на запропоновану тему, де студентам спочатку пропонується переглянути короткий відео-ролик спікера на відео-хостингу YouTube, або каналі TED-talks на обрану тему, а потім пропонується утворити дві команди, які, послуговуючись ключовими словами, змагатимуться у доказовості наведених тверджень (рис. 2).

Окрім того, цікавим буде використання сервісів Slides, Prezi, Bubble.us та Pinterest з метою створення онлайн-колажів англійських ідіом (рис. 3).

Рис. 3. Приклад завдання до проведення гри "Where is the logic?" (авторська розробка Бровко К.А.)

Висновки. Проаналізувавши науково-педагогічні українські та зарубіжні дослідження, ми дійшли висновку, що з метою розвитку пізнавального інтересу студентів на сучасному етапі найбільш ефективною і перспективною є технологія використання медіазасобів з курсом іноземної мови за професійним спрямуванням, оскільки обидва явища ґрунтуються на ідеї комунікації.

Вивчення дисципліни "Іноземна мова за професійним спрямуванням" повинне бути спрямоване на підготовку майбутнього фахівця з урахуванням діджиталізації, геймифікації та гаджетилізації освітнього процесу в закладах вищої освіти, що сприяє активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів; урізноманітненню дидактичного інструментарію врахуванням різних каналів сприймання студентами інформації; досягненню конкретно визначеної мети освітнього процесу, зокрема навчальної, розвивальної та виховної; вмотивуванню студентів до навчання, врахування їх освітніх потреб; створенню сучасного освітнього середовища та онлайн-простору навчання; організації інноваційного освітнього процесу; інтеграції, диференціації, індивідуалізації, навчання тощо.

Використана література:

1. Іванова Л. А. Навчання іноземної мови та медіаосвіта – єдиний процес. *Безперервна освіта: сучасний стан та перспективи.* Рівне, 2010. С. 90–92.
2. Петрик Л. В. Ефективність використання медіазасобів для вивчення іноземних мов у початковій школі: від усвідомлення до готовності. *Освітологічний дискурс.* Київ, 2019. № 3-4. С. 185–196.
3. Федоров А. В. Медіапедагоги та теоретики медіакультури зарубіжних країн. Маріуполь, 2011. 54 с.
4. Хлизова Н. Ю. Науково-дослідна робота студентів лінгвістичного університету як спосіб впровадження медіаосвіти в навчальний процес. *Безперервна освіта: сучасний стан та перспективи.* Рівне, 2008. С. 25–253.
5. Цепко Т.А., Андросюк Г.Л. Сучасні тенденції у викладанні англійської мови у закладах вищої освіти. Київ, 2020. 43 с.
6. Alsawaier R. The Effect of Gamification on Motivation and Engagement. *The International Journal of Information and Learning Technology.* 2018. № 35(1). P. 56–79.
7. Badan A., Onishchenko N. Multimedia technologies in foreign language learning under pandemic. *CEUR Workshop Proceedings*. 2021. Vol. 2. P. 642–656.
8. Bielousova R., Gluchmanova M. Teaching foreign languages for professional purposes. *International Multidisciplinary Scientific GeoConference Surveying Geology and Mining Ecology Management*. SGEM. 2014. Vol. 3(5). P. 693–698.
9. Durdas A., Kostenko O., & Mostytska L. Modern approaches to teaching foreign languages at French universities. *Continuing Professional Education: Theory and Practice.* 2021. Vol. 2, P. 86–91. URL: https//doi: 10.28925/1609-8595.2021.2.12.

10. Erarslan A. English language teaching and learning during Covid-19: A global perspective on the first year. *Journal of Educational Technology & Online Learning.* 2021. Vol. 4(2). P. 349–367.
11. González-Vera P. Building bridges between audiovisual translation and English for specific purposes [Tendiendo puentes entre la traducción audiovisual y el inglés para fines específicos]. Iberica. 2021. (41). P. 83–102.
12. Kamal M., Zubanova S., Isaeva A, Movchun V. Distance learning impact on the English language teaching during COVID-19. *Educ Inf Technol (Dordr).* 2021. P. 1–13. doi: 10.1007/s10639-021-10588.
13. Khushboo K., Nafis M. Attitude of the International Students Towards Integrating ICT in Foreign Language Learning: A Case Study. *Advances in Intelligent Systems and Computing.* 2020. Vol. 2. P. 685–695.
14. Wagaba W. Foreign language teaching and learning: Challenges and opportunities at Makerere University. *Stellenbosch Papers in Linguistics PLUS.* 2010. Vol. 40. P. 95–109. URL: https//doi:10.5842/40-0-7.
15. Yekimov S., Mishenina T. Application of the project method for teaching a foreign language to future railway transport engineers. *AIP Conference Proceedings*. 2021. Vol. 23. P. 48–59. URL: https//doi:10.1063/5.0063508.

References:

1. Ivanova L. A. Navchannia inozemnoi movy ta mediaosvita – yedynyi protses. Bezperervna osvita: suchasnyi stan ta perspektyvy [Teaching a foreign language and media education is the only process. Continuing education: current status and prospects]. Rivne. 2010. P. 90-92 [in Ukrainian].
2. Petryk L. V. Efektyvniist vykorystannia mediazasobiv dlia vyvchennia inozemnykh mov u pochatkovii shkoli: vid usvidomlennia do hotovnosti [The efficiency of the use of media for learning foreign languages at the primary school: from awareness to readiness]. Osvitolohichnyi dyskurs. 2019. № 3-4. P. 185-196. [in Ukrainian].
3. Fedorov A. V. Mediapedahohy ta teoretyky mediakultury zarubizhnykh krain [Media educators and theorists of media culture of foreign countries]. Mariupol. 2011. 54 p. [in Ukrainian].
4. Khlyzova N. Y. Naukovo-doslidna robota studentiv linhvistychnoho universytetu yak sposib vprovadzhennia mediaosvity v navchalnyi protses [Research work of students of the Linguistic University as a way of introducing media education in the educational process]. *Continuing education: current status and prospects.* Rivne. 2008. P. 251-253. [in Ukrainian].
5. Tsepko T.A., Androsiuk H.L. Suchasni tendentsii u vykladanni anhliiskoi movy u zakladakh vyshchoi osvity [Current trends in English language teaching in higher education institutions]. Kyiv. 2020. 43 p. [in Ukrainian].
6. Alsawaier R. The Effect of Gamification on Motivation and Engagement. The *International Journal of Information and Learning Technology.* 2018. № 35 (1). P. 56-79.
7. Badan A., Onishchenko N. Multimedia technologies in foreign language learning under pandemic. *CEUR Workshop Proceedings*. 2021. Vol. 2. P. 642-656.
8. Bielousova R., Gluchmanova M. Teaching foreign languages for professional purposes. *International Multidisciplinary Scientific GeoConference Surveying Geology and Mining Ecology Management.* SGEM. 2014. Vol. 3(5). P. 693-698.
9. Durdas A., Kostenko O., & Mostytska L. Modern approaches to teaching foreign languages at French universities. *Continuing Professional Education: Theory and Practice.* 2021. Vol. 2, P. 86-91. URL: https//doi: 10.28925/1609-8595.2021.2.12.
10. Erarslan A. English language teaching and learning during Covid-19: A global perspective on the first year. *Journal of Educational Technology & Online Learning*. 2021. Vol. 4(2). P. 349-367.
11. González-Vera P. Tendiendo puentes entre la traducción audiovisual y el inglés para fines específicos [Building bridges between audiovisual translation and English for specific purposes]. Iberica. 2021. (41). P. 83-102. [in Spanish]
12. Kamal M., Zubanova S., Isaeva A, Movchun V. Distance learning impact on the English language teaching during COVID-19. *Educ Inf Technol (Dordr).* 2021. P. 1-13. https//doi: 10.1007/s10639-021-10588.
13. Khushboo K., Nafis M. Attitude of the International Students Towards Integrating ICT in Foreign Language Learning: A Case Study. *Advances in Intelligent Systems and Computing.* 2020. Vol. 2, P. 685-695.
14. Wagaba W. Foreign language teaching and learning: Challenges and opportunities at Makerere University. *Stellenbosch Papers in Linguistics PLUS.* 2010. Vol. 40. P. 95-109. https//doi:10.5842/40-0-7.
15. Yekimov S., Mishenina T. Application of the project method for teaching a foreign language to future railway transport engineers. *AIP Conference Proceedings.* 2021. Vol. 23, P. 48-59. https//doi:10.1063/5.0063508.

Brovko K. A., Durdas A. P., Sopova D. O., Androshchuk K. H. Development of students' cognitive interest by media tools in the process of learning a foreign language for professional purposes: scientific and ethical approach

The article characterizes the place and the role of the scientific and moral approach in the scientific understanding of the problem of students' cognitive interest development by media tools in the process of teaching a foreign language for professional purposes. A set of peculiarities of the scientific and ethical approach to the development of students' cognitive interest regarding the use of media tools in the study of a foreign language for professional purposes has been highlighted. The content of teaching a foreign language for professional purposes using media tools has been highlighted. The organizational and pedagogical conditions for the development of students' cognitive activity for studying a foreign language for professional purpose have been characterized. A block diagram of the semantic component of the process of developing students' cognitive interest by media tools in the process of teaching a foreign language for professional purposes has been developed. The outlined block diagram contains a methodological component (the development of students' cognitive interest in the process of teaching a foreign language for professional purposes, combining the actual goals, objectives and content of the discipline and media, based on the conceptual foundations of the scientific and moral approach). The procedural component, which consists in the development of students' cognitive interest by studying the basics of a modern foreign language for professional purposes, increasing the level of linguistic and professional training for communicative activity. As well as a technological component, which enables the use of media tools in organizing teaching a foreign language for professional purposes in the process of development of students' cognitive interest. The authors' examples of conducting classes of a foreign language for professional purposes with the use of media tools (Slides, Padlet, Kahoot, Prezi, YouTube, Pinterest, TED Talks, etc.) have been provided.

Key words: *foreign language for professional purposes, media tools, scientific and ethical approach, cognitive interest, students, university, competence, higher education.*

УДК 631.15:378.663-057.87
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.08

Буцик І. М.

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ГРУПОВОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗВО В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

У статті представлено узагальнений опис специфічних особливостей методики організації групової навчальної роботи студентів в умовах змішаного навчання у закладах вищої освіти. На основі запропонованої типології навчальних та навчально-дослідницьких завдань, що використовують в процесі професійної підготовки, охарактеризовано мету індивідуальної і групової роботи та визначено її основні завдання. Представлено опис можливостей міні-групової навчальної роботи студентів у реалізації дистанційного навчання.

На основі попередньо проведених наукових розвідок та експериментів запропоновано методику міні-групової дистанційної навчальної роботи студентів з виконання спеціалізованих навчальних завдань у самостійній діяльності. Запропоновано та описано різні стадії виконання студентами завдань. Представлено узагальнену модель індивідуально-групової навчальної роботи студентів у змішаному навчанні на основі використання завдань репродуктивного, реконструктивного, евристичного і творчого характерів.

Визначено та описано специфічні особливості методики організації групової навчальної роботи студентів в умовах змішаного навчання у закладах вищої освіти: специфічні умови забезпечення командної взаємодії студентів у виконанні навчальних завдань; забезпечення спільної навчальної роботи студентів за допомогою системи засобів навчання; цілеспрямована реалізація різних стадій виконання студентами навчальних завдань; організація контролю за процесом навчання з опорою на застосування методу самоконтролю студентів; розробка комплексу спеціалізованих навчальних індивідуально-групових завдань. Запропоновано методику врахування вказаних особливостей в організації освітнього процесу у закладі вищої освіти з врахуванням етапів, методів, засобів навчання та контролю навчальних досягнень студентів.

Ключові слова: *змішане навчання, дистанційне навчання, методика навчання, організація групової навчальної діяльності, заклад вищої освіти.*

Нинішні об'єктивні реалії стали в основі адаптивних змін в світових освітніх процесах. Ці зміни, у першу чергу, відбулися за рахунок проголошення пандемії, спричиненої захворюваністю інфекцією COVID-19, що змусило заклади освіти шукати нові форми навчальної роботи, перебудовувати структуру освітнього процесу, шукати у нових умовах шляхи мотивації навчальної діяльності учнів. Означена проблема не обійшла і заклади вищої освіти, які були змушені частково відмовлятися від очного (денного) навчання на користь дистанційного. На фоні таких змін відбулася певна трансформація освітнього процесу, яку на сьогодні характеризують як змішане навчання.

Упровадження у закладах вищої освіти змішаного навчання поставило перед освітянською громадою нову проблему – організації якісної підготовки фахівців в умовах поєднання різних форм освітнього процесу. Одним із вирішень такої проблеми стало спеціальне визначення структури, змісту та методики дистанційної роботи студентів, яка б дозволяла ефективно їх навчати відповідно до запланованих програмних результатів. Крім цього, сучасний освітній процес вибудовуються на цілеспрямованій реалізації різних форм роботи студентів (індивідуальна, групова, масова), кожна з яких має свої специфічні завдання. Зокрема, однією із головних завдань групової форми організації навчання, поряд із необхідністю формування професійних знань, умінь і навичок, є формування у майбутнього фахівця професійно важливих якостей, серед яких уміння працювати та взаємодіяти у колективі на основі набутих здатностей до "спілкування, критики і самокритики, адаптації та дії в новій соціальній ситуації, генерування нових ідей, роботи у команді, мотивування людей, руху до спільної мети, налагодження ділових стосунків з представниками інших професійних груп на основі етичних вимог, соціально спрямованої, відповідальної та свідомої діяльності" [2]. Саме такі важливі задання освітнього процесу вимагають перегляду можливостей та результативності змішаного навчання студентів у груповій навчальній роботі і, відповідно, реалізацію спеціальних коригувальних дій у бік цілеспрямованого забезпечення досягнень запланованих результатів професійної підготовки.

На нашу думку, на сьогодні проблема організації освітнього процесу у межах змішаного навчання є малодослідженою педагогічною проблемою, хоча наразі цій проблемі присвячено чималу кількість науково-методичних публікацій. Проведений аналіз існуючих доробок показує, що нині у наукових та методичних роботах є не розв'язаними основні питання щодо організації навчальної взаємодії студентів у груповій діяльності на основі реалізації форми дистанційного навчання, яка, у поєднанні із очною (денною) формою, вибудовує структуру змішаного навчання. Зокрема, у рекомендаціях МОН України щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти пропонуються основні тлумачення і дещо узагальнені пропозиції з організації зазначених процесів [7], які, на нашу думку, не розкривають усіх специфічних особливостей навчальної діяльності студентів на різних етапах навчання. У роботі М. Кондакової визначено основні завдання змішаного навчання через створення можливостей розвитку студента та трансформації освітнього процесу, а також виокремлено варіанти змішування, серед яких самостійного та

спільного навчання [5]. На нашу думку, у вказаній роботі не розкривається шляхи розв’язку проблеми методики навчання студентів у спільній дистанційній роботі.

У публікаціях А. Фандєєвої та Ph. Bickerton висвітлено переваги змішаного навчання. Особливими перевагами такого навчання є те, що воно розширює освітні можливості студентів, оскільки робить його більш доступним та гнучким під час реалізації самостійного і колоборативного (спільного) навчання [8]. Саме у такій навчальній роботі студенти залучаються до спільної проектної діяльності, що дозволяє формувати у них не тільки знання та уміння з проектування, але й набувати навичок професійної співпраці. Таку ж думку підтримує Ph. Bickerton, оскільки вважає, що змішане навчання може реалізувати командну навчальну діяльність, на основі якого відбувається соціалізація особистості [1]. Вказані позиції викладені і у роботах інших освітян (В. Кухаренко, С. Березенська, К. Бугайчук) [6]. Але у вказаних роботах не вирішена проблема методики організації навчальної взаємодії студентів. Спираючись на зазначене, актуальними стають питання дослідження проблеми ефективної організації групової навчальної діяльності студентів ЗВО в умовах змішаного навчання.

Метою дослідження є визначення специфічних особливостей методики організації групової навчальної роботи студентів в умовах змішаного навчання у закладах вищої освіти.

Сучасна підготовка фахівців вимагає цілеспрямованої організації освітніх процесів у напрямі формування його професійної компетентності, в основі якої набуття творчих здібностей, комунікативних та управлінських умінь, дослідницьких здатностей, а також професійних знань, умінь і навичок та професійно важливих якостей. Така організація освітніх процесів ґрунтується на реалізації компетентістного та практико-орієнтованого навчання, підбору змісту навчання на основі реальних професійних завдань, поетапної організації навчальної діяльності студентів від рівня відтворення і до рівня творчої роботи. Саме такий освітній процес вибудовується на основі реалізації певних методик навчання із системним застосуванням спеціальних навчальних завдань.

У досвіді підготовки фахівців у Національному університеті біоресурсів і природокористування України використовуються методики навчання на основі застосування різнотипних навчальних та навчально-дослідницьких завдань, серед яких [3; 4]:

1) завдання за *рівнем навчальної діяльності студентів*: репродуктивні, реконструктивні, евристичні, творчі;

2) завдання для *реалізації етапів навчальної роботи з теми*: для підготовки до лекції, для роботи на лекції, для підготовки до практичного (лабораторного, семінарського) заняття, для роботи на практичному (лабораторному, семінарському) занятті, для роботи після практичного (лабораторного, семінарського) заняття.

3) завдання для *компенсації рівня навчальних досягнень*: підготовчі, обов’язкові, рекомендовані;

4) завдання для *репрезентації характеру виконання і представлення роботи*: усні, письмові, імітаційні;

5) завдання *у межах організації індивідуальної та групової роботи*: індивідуальні завдання (виконує кожен студент самостійно); групові завдання (студенти виконують разом у міні групах); індивідуально-групові завдання (передбачають самостійне виконання студентом якоїсь частини загального завдання із розподілом певних обов’язків для досягнення загальної мети).

Нинішня ситуація із уведенням карантинних обмежень змусила педагогів шукати можливості для виконання студентами вказаних завдань у дистанційному форматі. Для цього викладачам, у першу чергу, необхідно було визначити перелік таких завдань, які слід виконувати лише в аудиторії або лабораторії, а потім ті, які, на основі певного адаптивного реконструювання можна б виконувати поза їх межами. Отому сьогодні особлива увага педагогів була прикута до аналізу можливостей виконання студентами навчальних завдань у межах організації індивідуальної та групової роботи у дистанційному форматі на практичному, семінарському або лабораторному занятті. У результаті проведеної роботи було встановлено, що, за правильної організації навчальної роботи, студенти дистанційно можуть виконувати більшість із наведених вище навчальних завдань з семінарських занять. Завдання, які входять до об’єктів роботи на лабораторних або практичних заняттях з використанням спеціального обладнання, не можуть виконуватися дистанційно. Отже, спираючись на зазначене, наша увага була прикута до розробки методики навчальної роботи студентів у груповій навчальній діяльності в умовах дистанційного навчання.

Досить важливим кроком навчальної роботи у лекційно-семінарській системі навчання є самостійна робота студентів на практичних, семінарських та лабораторних заняттях, а також під час їх підготовки до цих занять. Такі завдання виконуються у межах індивідуальної і групової роботи. Основною метою цих завдань є:

1) закріплення теоретичного лекційного навчального матеріалу з теми;

2) формування нових знань з нового навчального матеріалу, що не увійшов до змісту лекції;

3) формування умінь, передбачених робочою програмою;

4) формування умінь самостійної роботи з навчальною літературою та іншими засобами;

5) формування умінь з використання методів дослідження у навчальній та професійній діяльності (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, моделювання розроблення, проектування тощо);

6) формування у студентів умінь командної роботи;

7) формування дослідницької компетентності майбутнього фахівця.

Отже, важливою метою групових та індивідуально-групових завдань є формування у студентів умінь командної роботи. Саме ця мета вимагає від педагога правильної організації навчальної роботи студента у процесі змішаного навчання. Отже, однією з особливостей методики організації групової навчальної роботи студентів в умовах змішаного навчання є *специфічні умови забезпечення командної взаємодії студентів у виконанні навчальних завдань*. Вказана особливість спрямувала наше подальше дослідження у бік вивчення можливостей організації такої роботи на дистанції, із якої випливає й організаційна особливість – *забезпечення спільної навчальної роботи студентів за допомогою системи засобів навчання,* серед яких безпосередньо важливе місце посідають інформаційно-комунікаційні технології. Для організації ефективної навчальної роботи студентів доцільно застосовувати такі засоби [3]:

1) література (наукова, технічна та навчальна література, інформаційні та технічні довідники, електронні бази даних, каталоги, буклети, специфікації, технічна документація тощо);

2) електронні варіанти спеціалізованих навчальних карток та робочі зошити для письмової фіксації отриманих у роботі результатів;

3) комп'ютерна техніка або гаджети з необхідним програмним забезпеченням та інформаційно-комунікаційними засобами (електронні поштові системи, месенджери (Viber, Telegram, WhatsApp, Zoom тощо), форуми на електронних навчальних курсах, електронні презентації і т.д. для спільної роботи щодо визначення мети, завдань, методів, засобів і етапів роботи, а також організації навчальної дискусії із обговоренням результатів виконаної роботи).

На основі попередньо проведених наукових розвідок та експериментів [3] нами було запропоновано методику міні-групової дистанційної навчальної роботи студентів з виконання спеціалізованих навчальних завдань під час їх самостійної роботи. Із цією метою на етапі індивідуально-групової роботи було запропоновано *різні стадії виконання студентами завдань*, що виокремлює певну специфічну особливість такої методики [3]:

1. *Організацій етап* передбачає розподіл групи студентів на міні-групи та отримання ними загального завдання (у таких умов більш інтенсивніше проходить процес вивчення великого за обсягом навчального матеріалу, оскільки на початку роботи студенти розподіляють загальне завдання на індивідуальні частини, які студенти виконують окремо, а вже після виконання, знову об'єднується у міні-групи для загального обговорення та узагальнення).

2. *Етап визначення мети і завдань* характеризується встановленням мети, завдань, методів, засобів та етапів роботи у міні-групі та особистої роботи, розподілом завдання між учасниками команди.

3. *Індивідуальне виконання завдання*.

4. *Основний етап* характеризується об'єднанням студентів у міні-групи для загального обговорення виконаної кожним особисто роботи, їх перевірки та доопрацювання (на цьому етапі самостійної роботи застосовується навчальна дискусія, яка передбачає озвучення студентами власних гіпотез, їх обговорення з аналізом, продукуванням нових ідей, пропозицій тощо).

5. *Підсумковий етап* передбачає прийняття остаточного командного рішення щодо виконаної роботи та підготовка до її презентації.

Охарактеризовані вище етапи індивідуально-групової навчальної роботи у змішаному навчанні представлено в узагальненій моделі на рис. 1.

Іншою особливістю методики організації групової навчальної роботи студентів в умовах змішаного навчання у ЗВО є те, що на запропонованих нами 2-4 етапах міні-групової роботи *складно організувати контроль за процесом навчання*, що змушує шукати шляхи реалізації цих методів. З метою вирішення цієї проблеми нами було запропоновано організацію навчання з опорою на *застосування методу самоконтролю студентів*. Ефективність такого методу, у першу чергу, забезпечується специфічною особливістю командної роботи і досягненням її спільного результату. Від особистої роботи кожного залежить загальний командний результат і, відповідно, і їх навчальна оцінка. Тому результативність, відповідальність та дисциплінованість кожного студента під час виконання навчального завдання завжди є у полі зору інших учасників команди. Зазвичай на етапі обговорення виконаної роботи (підсумковий етап у індивідуально-груповій роботі), де відбувається прийняття остаточного командного рішення та підготовка результатів до презентації, студенти стають учасниками перевірки виконаної загальної роботи і роботи кожного, що дозволяє викладачу не контролювати цей процес (рис. 1).

Загальна характеристика організації міні-групової навчальної роботи студентів на етапі дистанційного навчання представлена у табл. 1.

Варто наголосити, що організація міні-групової навчальної роботи студентів на етапі спільної дистанційної роботи у змішаному навчанні вимагає *розробки комплексу спеціалізованих навчальних індивідуально-групових завдань* репродуктивного, реконструктивного, евристичного та творчого характерів. Таке навчання вимагає чіткої поетапної організації роботи студентів із переходом від нижчого рівня їх діяльності і до вищого. У запропонованій нами методиці на другому етапі міні-групової роботи навчальні завдання розділяються самими ж студентами на окремі (часткові) завдання або задачі. У подальшій роботі (на етапі індивідуальної виконання завдання) студент самостійно, виконуючи завдання, переходить від репродуктивного рівня до реконструктивного, від реконструктивного до евристичного і творчого. Більш детальну характеристику індивідуальної роботи представлено нижче.

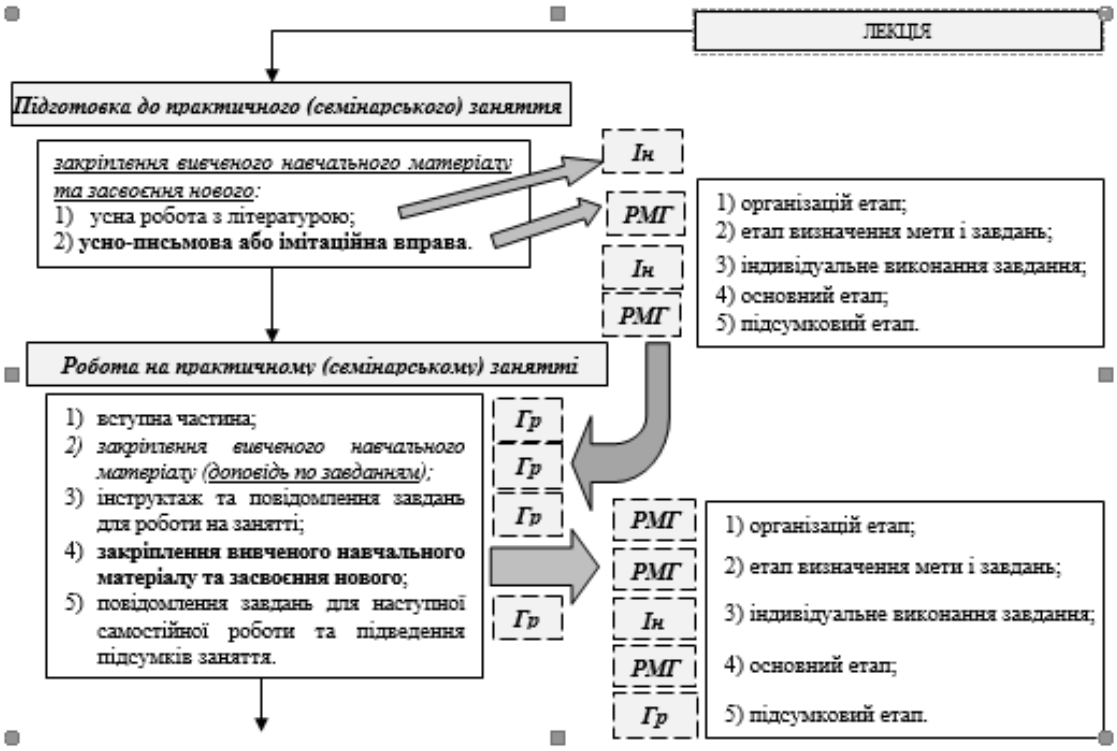

Рис. 1. Узагальнена модель організації індивідуальної та групової навчальної роботи студентів у змішаному навчанні
Умовні позначення: ***Ін*** *– індивідуальна робота;* ***Гр*** *– групова робота;* ***РМГ*** *– робота у міні-групах.*

Таблиця 1

Застосування методів, засобів навчання та контролю в організації міні-групової навчальної роботи студентів на етапі дистанційного навчання

Етапи навчальної роботи	Методи навчання	Засоби навчання	Методи контролю	Засоби контролю
Організаційний етап	пояснення, інструктаж, бесіда	електронний навчальний курс із переліком завдань, пояснень та спеціалізованої літератури, комп’ютер з додатковим обладнанням, месенджери, навчальні картки або робочі зошити	усне опитування, спостереження	перелік питань та завдань з теми
Етап визначення мети і завдань	усно-письмові вправи репродуктивного, реконструктивного та евристичного характеру	електронний навчальний курс із переліком завдань, пояснень та спеціалізованої літератури або гаджети, месенджери, навчальні картки або робочі зошити	самоконтроль	-
Індивідуальне виконання завдання	усно-письмові вправи репро-дуктивного, реконструк-тивного та евристичного характеру	електронний навчальний курс із переліком завдань, пояснень та спеціалізованої літератури, навчальні картки або робочі зошити	самоконтроль	-
Основний етап	Навчальна дискусія, доповідь	у студентів комп’ютер з додатковим обладнанням або гаджети, месенджери, навчальні картки або робочі зошити, презентація	самоконтроль	-
Підсумковий етап	Навчальна дискусія, усно-письмова вправа	у студентів комп’ютер з додатковим обладнанням або гаджети, месенджери, навчальні картки або робочі зошити, презентація	усне опитування, графічна перевірка, спостереження	перелік питань, засоби оцінювання

Навчальна діяльність студента під час його роботи із завданням на рівні репродуктивної діяльності спрямована на ознайомлення з новою інформацією, необхідною для виконання поставленого завдання. На цьому етапі студенти повторюють, закріплюють, систематизують вивчений матеріал та пов’язуються його із попередньо вивченим. Діяльність характеризується усною роботою з навчальною та науковою-технічною літературою. Це передбачає читання та осмислення нової інформації з усним переказом, письмовим відтворенням

вивченого шляхом нотування у робочих зошитах, кресленням тощо. На цій стадії роботи студенти працюють із сучасними джерелами інформації, в яких висвітлюються процеси та об'єкти, що вивчаються, їх специфічні особливості тощо (науково-технічна та навчальна література, інформаційні та технічні довідники, електронні бази даних, каталоги, буклети, специфікації, технічна документація тощо).

У подальшому перебігу виконання індивідуального завдання студент переходить до реконструктивної діяльності, за якої відбувається формування умінь до оперування поняттями та категоріями, надання власних часткових інтерпретацій та характеристик під час зіставлень фактів, процесів, предметів, вимог, пропозицій тощо. До такої роботи безпосередньо спонукають поставлені ними завдання, за яких відбувається відтворення попередньо сформованих знань, формуються нові знання та уміння, зокрема, й дослідницькі уміння – аналізувати, синтезувати, узагальнювати, порівнювати та структурувати. Така робота потребує письмової фіксації отриманих результатів.

На наступних етапах навчальної індивідуально-групової роботи (евристичному, творчому) пропонуємо три стадії виконання завдання: перша – сумісна, друга – індивідуальна, третя – сумісна. На першій сумісній стадії виконання загального евристичного завдання у міні групах, як вже було зазначено вище, студенти спочатку визначають мету, завдання, методи, засоби та етапи роботи, формулюють гіпотези та пропозиції, розподіляють завдання між учасниками команди. Далі вони виконують індивідуальну роботу, за якої самостійно знаходять певні вирішення поставленої проблеми, вносять раціональні пропозиції, моделюють, конструюють, проектують тощо. Після цього знову об'єднуються за допомогою месенджерів (Viber, Telegram, WhatsApp, Zoom тощо) для загального обговорення результатів роботи. Зазвичай обговорення відбувається з використання методу дискусії та з опорою на отримані результати індивідуальної роботи, коли студенти пропонують власні варіанти вирішення поставленого завдання та, за необхідності, вказують на недопрацювання та місця корегування.

Отже, така методика міні-групової навчальної роботи дозволяє студентам, перебуваючи на відстані від закладу освіти, вивчити новий навчальний матеріал, сформувати нові професійні уміння, а також удосконалити уміння командної роботи. Також слід зауважити, що після спільного виконаного завдання студенти повертаються до групової роботи (за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій), де доповідають про виконану роботу, оцінювання якої здійснюються також студенти вже із інших підгруп.

Висновки. Отже, в результаті проведеного дослідження було визначено специфічні особливості методики організації групової навчальної роботи студентів в умовах змішаного навчання в закладах вищої освіти, а саме: специфічні умови забезпечення командної взаємодії студентів у виконанні навчальних завдань; забезпечення спільної навчальної роботи студентів за допомогою системи засобів навчання; цілеспрямована реалізація різних стадій виконання студентами навчальних завдань; організація контролю за процесом навчання з опорою на застосування методу самоконтролю студентів; розробка комплексу спеціалізованих навчальних індивідуально-групових завдань репродуктивного, реконструктивного, евристичного та творчого характерів.

Визначені специфічні особливості стануть в основі сучасної організації освітнього процесу у закладах вищої освіти та його удосконалення.

Спираючись на вищевикладене, вважаємо, що пріоритетним напрямом подальшої роботи є вивчення можливостей застосування спеціалізованих засобів навчання і професійної діяльності у змішаному навчанні та розробки спеціалізованих комп'ютерних навчальних програм для такої роботи тощо.

Використана література:

1. Bickerton Ph. 7 Reasons Blended Learning is The Future of Training/. URL: http://trainingstation.walkme.com/7-reasons-blended-learning-future-training/ (дата звернення: 15.09.2021).
2. Буцик І. М. Мова як засіб професійної взаємодії у дослідницькій діяльності та навчанні майбутніх фахівців з агроінженерії. *Соціокультурні та комунікативні аспекти функціонування мовних одиниць*: зб. матеріалів міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, Національний університет біоресурсів і природокористування України, 23-24 листопада 2018 р. Київ : Міленіум, 2018. С. 19–20.
3. Буцик І. М. Розвито дослідницької компетентності фахівці агроінженерії закладах вищої освіти: теорія і методика : монографія. Киї : КОМПРИНТ, 2019. 356 .
4. Буцик І. М. Розподіл дослідницьких завдань за характером і місцем навчальної діяльності у професійній підготовці інженерів аграрного профілю. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія «Педагогіка, психологія, філософія».* Київ : Міленіум, 2016. Вип. 253. С. 18–25.
5. Кондакова М. Л. Смешанное обучение : ведущи образовательны технологии современност. *Вестник образования.* 2013. № 9(2759). С. 54–64.
6. Кухаренко В. М., Березенська С. М., Бугайчу К. Л. Теорія та практика змішаного навчаня: монографія. Харкі : Міськдру, НТУ ХПІ, 2016. 284 .
7. Рекомендації щодо впровадженя змішаного навчаня закладах фахової передвищої та вищої освіти. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/ media/vishcha-osvita/2020/zmyshene%20navchanny/zmishanenavchannia-bookletspreads-2.pdf (дата звернення: 15.09.2021).
8. Фандєєва А. Є. Змішане навчаня я технологія змі і трансформації. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/ ?page_id=4544 (дата звернення: 15.09.2021).

References:

1. Bickerton Ph. 7 Reasons Blended Learning is The Future of Training/ URL : http://trainingstation.walkme.com/7-reasons-blended-learning-future-training/ (data zvernennia: 15.09.2021). [in English]
2. Butsyk I.M. (2018). Mova yak zasib profesiinoi vzaiemodii u doslidnytskii diialnosti ta navchanni maibutnikh fakhivtsiv z ahroinzhenerii [Language as a means of professional interaction in research and training of future specialists in agricultural engineering]. Sotsiokulturni ta komunikatyvni aspekty funktsionuvannia movnykh odynyts: zb. materialiv mizhnar. nauk.-prakt. konf., Natsionalnyi universytet bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy. Kyiv : Milenium, S. 19–20. [in Ukrainian]
3. Butsyk I.M. (2019). Rozvytok doslidnytskoi kompetentnosti fakhivtsiv z ahroinzhenerii u zakladakh vyshchoi osvity: teoriia i metodyka [Development of research competence of agroengineering specialists in higher education institutions: theory and methods]: monohrafiia. Kyiv : KOMPRYNT, 356 s. [in Ukrainian]
4. Butsyk I.M. (2016). Rozpodil doslidnytskykh zavdan za kharakterom i mistsem navchalnoi diialnosti u profesiinii pidhotovtsi inzheneriv ahrarnoho profiliu [Distribution of research tasks by nature and place of educational activity in professional training of agricultural engineers]. Naukovyi visnyk Natsionalnoho universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy. Seriia «Pedahohika, psykholohiia, filosofiia». Kyiv : Milenium, Vyp. 253. S. 18–25. [in Ukrainian]
5. Kondakova M.L. (2013). Smeshannoe obuchenie : vedushchie obrazovatel'nye tekhnologii sovremennosti Blended learning: leading educational technologies of our time]. Vestnik obrazovaniya. № 9 (2759). S. 54-64. [in Russian]
6. Kukharenko V.M., Berezenska S.M., Buhaichuk K.L. (2016). Teoriia ta praktyka zmishanoho navchannia [Theory and practice of mixed learning] : monohrafiia. Kharkiv : Miskdruk, NTU KhPI, 284 s. [in Ukrainian]
7. Rekomendatsii shchodo vprovadzhennia zmishanoho navchannia u zakladakh fakhovoi peredvyshchoi ta vyshchoi osvity [Recommendations for the implementation of a mixed education at the mortgages of the facha movement and general education]. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/2020/zmyshene%20navchanny/zmishanenavchannia-bookletspreads 2.pdf (data zvernennia: 15.09.2021) [in Ukrainian]
8. Fandieieva A.Ie. Zmishane navchannia yak tekhnolohiia zmin i transformatsii [Blended learning as a technology of change and transformation]. URL : https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4544. (data zvernennia: 15.09.2021) [in Ukrainian]

Butsyk I. M. Peculiarities of the organization of group learning activities of students in the conditions of mixed learning in higher education institutions

The article presents a generalized description of the specific features of the method of organizing group learning work of students in conditions of blended learning in higher education institutions. Based on the proposed typology of educational and teaching-research tasks used in the process of professional training, the purpose of individual and group work is characterized and its main tasks are determined. The description of possibilities of mini-group educational work of students in realization of distance learning is presented.

Based on previously conducted scientific research and experiments, a method of mini-group distance learning work of students for the implementation of specialized educational tasks in independent activity is proposed. Various stages of students' assignments are proposed and described. The generalized model of individual-group educational work of students in blended learning based on the use of tasks of reproductive, reconstructive, heuristic and creative characters is presented.

The specific features of the methodology for organizing group educational work of students in conditions of blended learning in higher educational institutions have been determined and described: specific conditions for ensuring team interaction of students in the implementation of educational tasks; ensuring joint educational work of students through the system of teaching aids; purposeful implementation of different stages of students' learning tasks; organization of control over the learning process based on the application of the self-control method of students; development of a complex of specialized training individual-group tasks. The method of taking into account these features in the organization of the educational process in a higher education institution is proposed, taking into account the stages, methods, means of teaching and monitoring the educational achievements of students.

Key words: *blended learning, distance learning, teaching methods, organization of group learning activities, institution of higher education.*

УДК 378.134
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.09

Ван Інчжи

ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ФОРТЕПІАННОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ МУЗИКИ У КИТАЙСЬКІЙ НАРОДНІЙ РЕСПУБЛІЦІ

Статтю присвячено аналізу сучасних проблем фортепіанної підготовки учителів музики у Китайській Народній Республіці (КНР). Визначено шість основних тематичних напрямів досліджень фортепіанної підготовки вчителів музики: історія фортепіанної освіти в Китаї; документи Міністерства освіти КНР; цілі та зміст навчального процесу, аналіз навчальних матеріалів; реформа фортепіанної освіти КНР у системі педагогічних університетів; методичні праці у галузі фортепіанної підготовки вчителів музики загальноосвітніх шкіл; практика імпровізованого акомпанементу на фортепіано. Проведено порівняння фортепіанної підготовки вчителів музики, навчальних програм і стандартів із програмами виховання дітей у молодшій та середній школах. Доведено, що одним із завдань підготовки вчителів музики є формування вмінь та навичок розуміння музичних тестів, що корелює із завданнями шкільної освіти. Проаналізовано навчальні плани та програмні документи підготовки учителів музики, де визначено: мету навчальної та практичної підготовки фахівців; навчальні дисципліни; завдання та напрями наукових досліджень; терміни навчання; порядок прийому до вишів. Виявлено, що у дослідженнях китайських науковців визначено такі проблеми фортепіанної підготовки учителів музики: не досить уваги приділяється розкриттю змісту музичних композицій; не беруться до уваги фундаментальні поняття та теоретичні знання у галузі фортепіанного мистецтва; не приділяється належна увага розвитку музично-виконавських здібностей; існують недоліки репертуару.

У результаті дослідження доведено, що головною проблемою підготовки учителів музики в КНР є недостатня уніфікація програмних вимог до фортепіанної підготовки. Тому одним із найважливіших завдань реформування фортепіанної підготовки учителів музики є органічне поєднання новацій та найцінніщого з досвіду світової педагогічної практики.

Ключові слова: *фортепіанна підготовка, вчитель музики, реформування освіти, репертуар, музичні здібності, музичність.*

Проблеми підготовки майбутніх учителів музики у вишах КНР, зокрема формування їхніх фортепіанних навичок, є широко обговорюваними як у галузі наукових досліджень, так і в практичній педагогічній діяльності.

Основна маса учителів музики у школах КНР здобуває освіту в педагогічних та класичних університетах. Нині у КНР функціонує 134 університети, серед яких 60 класичних та 41 педагогічний університет, в яких ведеться підготовка за спеціальністю “Фортепіано”. Однак у країні немає ретельно розробленої та диференційованої методики фортепіанної підготовки студентів. Тому на викладання музики у загальноосвітніх школах орієнтовані, зокрема, випускники вишів, які не володіють фортепіано. Оскільки якість фортепіанної підготовки майбутніх учителів музики має ключову роль у навчанні школярів, то реалізація педагогічних новацій загального музичного виховання ХХ – початку ХХІ ст. у КНР стала актуальною в її спрямуванні на вдосконалення фортепіанної підготовки майбутніх учителів музики в умовах університетів.

Була проаналізована велика кількість наукових статей, монографій, методичних розробок, програм, довідкових матеріалів в електронних бібліотеках, що дозволило визначити шість основних тематичних напрямів фортепіанної підготовки вчителів музики у КНР. До них належать: історія фортепіанної освіти в Китаї (Біань Мен, Ван Сяої, Ван Цзайдун, Ван Чанкуй, Лі Чжо та ін.); документи Міністерства освіти КНР; цілі та зміст навчального процесу, аналіз навчальних матеріалів (Яо Сіюань, Сюй Руї, Сюй Жуйя, Лі Хуа); реформа фортепіанної освіти КНР у системі педагогічних університетів (Цзян Янь, Чжан Жань, Чжан І та ін.); методичні праці у галузі фортепіанної підготовки вчителів музики загальноосвітніх шкіл (Ін Шичжень, Чжао Сяошен, Фань Хесінь та ін.); практика імпровізованого акомпанементу на фортепіано (Гао Тянькань, Лю Чжіюнь, Се Чжебан, Юй Лу).

Мета статті – аналіз сучасних проблем фортепіанної підготовки учителів музики у Китайській Народній Республіці.

Було застосовано такі методи: культурно-історичний метод для визначення історичних аспектів функціонування фортепіанної підготовки учителів музики в КНР; метод зіставлення для порівняння вимог до підготовки вчителів музики з вимогами до підготовки учнів у галузі музичного мистецтва; метод системно-структурного аналізу для виявлення зовнішніх та внутрішніх чинників, що вплинули на реформування фортепіанної підготовки учителів музики.

Однією з причин слабкої фортепіанної підготовки випускників багатьох педагогічних університетів є низька її якість у абітурієнтів. У країні дуже мало дитячих музичних шкіл, а приватні заняття здебільшого залишають бажати кращого. Рівень кваліфікації вчителів музики різний і багато в чому залежить від специфіки регіону КНР.

Зазначимо, що проблеми фортепіанної підготовки вчителів музики, розробка навчальних програм і стандартів нерозривно пов’язані із програмами виховання дітей у молодшій та середній школах. Коротко розглянемо їх.

Починаючи з 1990-х рр., щоб адаптуватися до реалій XXI століття, в КНР почали проводити масштабну реформу навчальних програм. З часу утворення КНР Міністерством освіти було опубліковано 9 версій програм музичного виховання у молодших школах, що демонструє еволюцію методичної думки у бік пріоритету естетичних завдань.

Завдання шкільної музичної освіти у програмі 2001 р. зберігаються, але програму перейменовано на “Стандарти навчальних програм”. У липні цього ж року було опубліковано спеціальний документ “Розпорядження Міністерства освіти КНР про музичне навчання на стадії загальної освіти”, який є першим у КНР експериментальним національним стандартом для молодших та середніх шкіл. Він представлений десятьма концептуальними узагальненими положеннями. Центральними в них є естетичний підхід до музики та мотивація учнів як свого роду рушійна сила пізнавального процесу.

У 2011 р. положення навчальної програми були скориговані на основі експериментальної версії від 2001 року. Мета та завдання навчання в обох стандартах радикально не змінилися. У змісті чіткіше підкреслено такі характеристики програми, як гуманізм, естетичність, практико-орієнтованість. Остання – практико-орієнтованість – новий контент, що підкреслює домінування у процесі навчання практичної діяльності учнів, яка поєднує: прослуховування музики, її виконання, аналіз, створення композицій та інших видів практики. Школярі повинні набувати досвіду осмислення та емоційного переживання музики. Отже, основними завданнями шкільної освіти є формування естетичного відношення до музичних творів та практико-орієнтованість на засадах гуманізації.

Процеси реформування відбуваються і у сфері підготовки вчителів музики. Важливою сферою діяльності КНР у аналізований період стало забезпечення шкіл дипломованими спеціалістами. Як уже зазначалось, протягом тривалого часу у школах середнього ступеня не вистачало викладачів музики. У зв’язку з цим із початку 90-х років XX ст. усі музичні факультети педагогічних вишів стали розширювати масштаби прийому студентів, організовувати навчання за скороченими програмами з дво- та трирічним терміном навчання.

Найбільш інтенсивний розвиток музично-педагогічної системи КНР припадає на період, хронологічні межі якого можна визначити як кінець 70-х рр. XX ст. – початок XXI, коли почало відбуватись реформування чинної системи освіти (з кінця 1990-х рр. до нашого часу). Так, у 1980 р. Міністерством освіти КНР було видано “Навчальний план підготовки фахівців у галузі музики для вищих педагогічних закладів з чотирирічним терміном навчання”. У 1982 р. вийшли аналогічні документи для вишів із дво- та трирічним термінами навчання. У цих трьох документах було визначено: мету навчальної та практичної підготовки фахівців; навчальні дисципліни – обов’язкові та факультативні; завдання та напрями наукових досліджень; терміни навчання; порядок прийому до вишів [4].

Як важливе необхідно відзначити те, що у 1987 р. професія “вчитель музики” увійшла до виправленого Міністерством освіти каталогу спеціальностей, підготовка за яким відбувалася у педагогічних вишах. Таким чином, було конкретизовано мету музичної освіти в педагогічних університетах – підготовку фахівців для роботи у загальноосвітніх школах (7–9 класи).

Також у 1999 р. Центральна Державна Рада опублікувала ухвалу “Про вдосконалення системи освіти”, де було зазначено, що “наша країна переживає важливий період створення сучасної ринкової економіки. Новий Китай за десять років здійснення політики реформ і відкритості досяг великих успіхів у розвитку освіти. Однак з різних суб’єктивних та об’єктивних причин діюча модель освіти, її зміст та методика навчання не відповідають сучасним вимогам” [2]. Констатація у документі стану освітньої системи стосувалася і галузі музичної освіти, яка з кінця 1990-х рр. офіційно входить у смугу реформ.

Одна з головних вимог, що висуваються до вищої музичної освіти в нових умовах, – підготовка вчителів музики XXI ст. У зв’язку з цим починаючи з 1990-х рр. на музичних факультетах багатьох педагогічних вишів КНР змінюють форми та методи викладання. Головні зміни пов’язані з комп’ютеризацією навчання та запровадженням нових дисциплін. Наприклад, на музичному факультеті Пекінського педагогічного університету було запроваджено такі дисципліни, як “Музична творчість за допомогою комп’ютера”, “Методика навчання гри на роялі”, “Методика навчання вокальної майстерності” тощо.

Метою підготовки вчителів музики у педагогічних університетах є формування такої системи, яка могла б вводити молодь у світ музичного змісту, вчила розкривати музичні образи. Отже, одним із завдань підготовки вчителів музики стає формування вмінь та навичок розуміння музичних текстів, що корелює із завданнями шкільної освіти з формування у дітей естетичного відношення до музичних творів.

У дослідженнях китайських науковців виявлено такі проблеми фортепіанної підготовки учителів музики: не досить уваги приділяється розкриттю змісту музичних композицій, розкриттю музичності студентів (Се Хен, Сун Зінан, Ван Шуцзин); не беруться до уваги фундаментальні поняття та теоретичні знання у галузі фортепіанного мистецтва (Сю Цзюнь, Ін Шичжень, Чжао Сяошен); є недоліки у виконанні складних ритмічних фігур та читання нот з аркуша, добору аплікатури (Се Хен, Сун Зінан, Ван Шуцзин); не приділяється належна увага розвитку музично-виконавських здібностей (Сю Цзюнь, Хуан Цзяхуей); існують недоліки у складанні репертуару піаністів тощо (Луо Ліцзюань, Ші Сяомань). Розглянемо ці позиції.

Се Хен (谢恒) вважає, що китайська фортепіанна педагогіка не звертає досить уваги на якість звучання та розкриття змісту музики, музичних образів [5, с. 235]. Внаслідок чого акцент робиться тільки на відпрацюванні виконавської техніки. Здебільшого виконавська техніка є основою виконавства, тоді як вона повинна бути засобом передачі змісту музичної композиції.

Особливу роль відіграє недостатня професійна підготовка вчителів у галузі західної музичної культури, через що у студентів не формується найнеобхідніша якість для піаніста – художнє сприйняття, яке розкриває його індивідуальність. Так, головна увага приділяється відпрацюванню віртуозної техніки [6, с. 50]. Оскільки технічна сторона виконавства часто набуває самодостатньої ролі й не підпорядковується розкриттю змісту музики через недостатнє розуміння китайськими педагогами західного історичного фону та музичної культури, викладання не відрізняється комплексністю та достатньою теоретичною підготовкою, у музикантів-виконавців не формується необхідна для виконавства якість – художнє сприйняття.

Ця ситуація посилюється і підходом до складання репертуару студентів, до якого включаються великі та складні музичні твори для подолання технічних труднощів на всіх етапах навчання. Саме за цим критерієм і оцінюють успішність у навчанні [10].

Іншою проблемою є недостатня музикальність студентів, оскільки вони прагнуть лише оволодіння пальцевою технікою, а також недооцінка викладачем виразності фактури, гармонії, нюансів та артикуляції. Багато п'єс розглядаються як дуже прості і не варті для вивчення, внаслідок чого з'являються недоліки музично-виконавської культури, які виявляються у невмінні виявити мелодійну виразність твору та відсутності навичок педалізації тощо. Ші Сяомань (石小曼) наголошує, що необхідно приділяти увагу індивідуальним особливостям студентів і навчати відповідно до їхніх здібностей [10].

Натепер також не беруться до уваги фундаментальні поняття та теоретичні знання у галузі фортепіанного мистецтва [8, с. 33]. Студенти часто навчаються практичних навичок без необхідної теоретичної підготовки. Це пов'язано з тим, що багато термінів, стандартів звучання та методів виконання не уніфіковані.

Багато викладачів не приділяють належної уваги розвитку музично-виконавських здібностей своїх студентів [7, с. 16], внаслідок чого студенти стикаються з безліччю проблем, такими як марнування великої кількості часу на вивчення конкретного твору та підготовку до підсумкового іспиту у формі концерту.

Відсутність чітко розроблених механізмів управління освітою, використання застарілих підходів призводять до того, що у репертуарах вищих навчальних закладів відсутні сучасні музичні композиції. Така ситуація не дозволяє повною мірою застосовувати прогресивні методи навчання, використовувати принцип комплексності та системності у підборі репертуару. Так, наприклад, бакалаври, магістри та аспіранти навчаються за тими самими навчальними матеріалами, які не структуровані і не взаємопов'язані [11, с. 3].

Для вирішення цієї проблеми, на думку Чанкуй Ву (钱库伊), необхідно сформувати у педагогів розуміння того, що навчання гри на фортепіано зводиться не тільки до розвитку виконавської техніки, але і до становлення піаніста як творчої особистості, яка має зосередженість, пристрасть, творчий потенціал, навички імпровізації та високий інтелектуальний рівень [9, с. 62].

Для складання правильного репертуару необхідно звернути увагу на методику, розроблену Ню Яцянем (亚倩), яка складається з двох елементів [11, с. 4]:

1. "Вен" (спокій) передбачає високу концентрацію думки і навіть усвідомлення експресивності. Ця виконавська манера найефективніша у разі передачі м'яких і глибоких емоцій ліричних творів. При цьому піаніст повинен приділяти увагу роботі над звуком та звуковидобуванням, пальцевій роботі, демонстрації внутрішніх співпереживань.

2. "Ву" (експресивність) передбачає "відкритість" піаніста, тобто емоційну насиченість для інтерпретації того чи іншого твору. Ця виконавська манера вимагає від виконавця великої різноманітності умінь і навичок з огляду на масштабність музичного матеріалу та розширення виконавських завдань.

Процес побудови репертуару має йти в ногу з реформуванням освіти, проте нині він суттєво від них відстає. Міністерство освіти КНР наполягає на розширенні сфери практичного навчання, але той факт, що список музичних композицій, який формують музичні навчальні заклади, оновлюється досить рідко, заважає повною мірою реалізувати цю ідею. Варто також зазначити, що навчальні матеріали часто не відповідають вимогам навчальної програми через їхню низьку якість [3, с. 21]. Ця проблема призводить до труднощів формування професійних компетенцій студентів.

На особливу увагу заслуговують проблеми у сфері складання та реалізації навчальних програм. Натепер багато музичних вишів не мають чітко визначеного змісту аудиторних занять з фортепіанного виконавства [1, с. 161]. Такі дисципліни, як методика викладання, історія музичних інструментів, є обов'язковими. Одноманітність курсів, поверховість і невизначеність їхнього змісту, а також недостатнє опрацювання цілей навчання є певними проблемами, результатом яких є зниження рівня успішності студентів. Відсутні педагогічні умови запровадження таких дисциплін, як фортепіанна література, імпровізація, виконання музичних композицій з аркуша, транспозиція та ін. Усе це безпосередньо впливає на рівень професійної підготовки піаністів [8, с. 32].

Навчання фортепіанного виконавства у Китаї протягом тривалого часу ґрунтувалося на традиційних підходах, що припускає авторитарне ставлення викладача до студента, що викликано впливом китайської культури та психології.

Так, наприклад, деякі педагоги використовують програму навчання, яка відповідає їхнім особистим уподобанням. Проте вони не враховують індивідуальні особливості студентів та не намагаються підлаштувати програму під кожного з них. Використання традиційних підходів призводить до того, що викладачі концентруються не так на "навчанні" студентів, тобто розвитку їхньої музичної свідомості, формуванні

індивідуальності, вихованні особистості, а виключно на самому процесі “викладання”, тобто на “сухій” подачі матеріалу, що значно знижує ймовірність випуску фортепіанних виконавців, які мають творче ставлення і неповторність [12, с. 37].

Отже, у розбудові системи підготовки учителів музики в КНР наявні певні проблеми. Головна, на наш погляд, пов’язана з недостатньою уніфікацією програмних вимог до фортепіанної підготовки учителів музики, а також з абсолютизацією можливостей, які дала науково-технічна революція. У формуванні фортепіанних навичок, необхідних для виконання посадових обов’язків учителя музики, базову роль продовжують грати методи, що склалися в освітніх системах протягом багатьох століть. Хоча комп’ютеризація освітнього процесу, нові технології відкривають безмежні можливості для оволодіння професійною та загальною ерудицією. Отже, вважаємо, що одним з найважливіших завдань реформування фортепіанної підготовки учителів музики є органічне поєднання новацій та найцінішого з досвіду світової педагогічної культури.

Використана література:

1. 卫民. (2012) 中国钢琴教育若干问题的研究与分析。 中国音乐。年第 4 号，S. 159–165.
2. 是的，妈 (1994) 高等师范教育50周年的回顾与反思[J]. 音乐研究。. 第 4 期，第 2 部分.
3. 丹红 于. (2006) 音乐教育手册。 北京， 年。164 页.
4. 教育部 (1994) 中国教育编年史。 北京， 年。T. I.，S. 337.
5. 谢恒。 (2019) 中国钢琴演奏家的培养问题。 教育学杂志。. V. 9. 第 1A 号。 第 230-238 页。DOI: 10.34670/AR.2019.44.1.049.
6. 胡安达干. (2007) 周广仁《钢琴教学艺术》。 北京, 652 页.
7. 黄家辉. (2019) 钢琴教学过程中的音乐表现力研究 黄河之声，第 16 页.
8. 欢蕾. (1998) 音乐教育机构学生问题的分析与思考。 艺术教育。年，第 6 期，S. 31–39.
9. 昌奎五世. (2010) 中国钢琴文化。 北京， 年。270 页.
10. 石小曼。 (2017) 高校钢琴教学过程中提高学生音乐表现力的建议[J]. 北方音乐， 年，第 11 页.
11. 亚倩. (2009) 关于现代中国的钢琴教育学。 21世纪的老师。第 2 期。第 1 部分。S. 2–6.
12. Thompson G., Nettl B., Nettl R., Nettl M. In the Course of Performance: Studies in the World of Musical Improvisation. *Asian Music.* 2002. No. 32. P. 32–45.

References:

1. 卫民. (2012) 中国钢琴教育若干问题的研究与分析 [Study and analysis of some problems of Chinese piano education]. 中国音乐. 年第. No. 4. S. 159–165 [in Chinese].
2. 是的，妈. (1994) 高等师范教育50周年的回顾与反思 [A Look and Reflection on the 50th Anniversary of Higher Teacher Education]. 音乐研究. # 4, ch. 2 [in Chinese].
3. 丹红 于. (2006) 音乐教育手册 [Music Education Handbook]. 北京， 年. 164 s. [in Chinese].
4. 教育部. (1994) 中国教育编年史 [Chronicles of Chinese education]. 北京 ， 年. T. I. S. 337 [in Chinese].
5. 谢恒. (2019) 中国钢琴演奏家的培养问题 [Problems of training pianists in China]. 教育学杂志. T. 9. No. 1A. S. 230–238. DOI: 10.34670/AR.2019.44.1.049 [in Chinese].
6. 胡安达干. (2007) 周广仁《钢琴教学艺术 [The Art of Piano Teaching by Zhou Guangren]. 北京, 652 s. [in Chinese].
7. 黄家辉. (2019) 钢琴教学过程中的音乐表现力研究 黄河之声 [Research of musical expressiveness in piano teaching]. 黄河之声，第, S. 16 [in Chinese].
8. 欢蕾. (1998) 音乐教育机构学生问题的分析与思考 [Analysis and reflection on the problems of music students]. 艺术教育。年，第. No. 6. S. 31–39 [in Chinese].
9. 昌奎五世. (2010) 中国钢琴文化 [Chinese piano culture]. 北京， 年, 270 s. [in Chinese].
10. 石小曼. (2017) 高校钢琴教学过程中提高学生音乐表现力的建议 [Suggestions for improving the musical expression of students in piano lessons in college]. 北方音乐， 年, S. 11 [in Chinese].
11. 亚倩. (2009) 关于现代中国的钢琴教育学 [About piano pedagogy in modern China]. 世纪的老师. No. 2. Ch. 1. S. 2–6 [in Chinese].
12. Thompson G., Nettl B., Nettl R., Nettl M. (2002) In the Course of Performance: Studies in the World of Musical Improvisation. *Asian Music.* No. 32. P. 32–45.

Wang Yingzhi. Problems of modern piano training of music teachers in China

The article is devoted to the analysis of modern problems of piano training of music teachers in China. Six main thematic areas of research on the piano training of music teachers have been identified: the history of piano education in China; documents of the Ministry of Education of the People's Republic of China; goals and content of the educational process; analysis of educational materials; reform of piano education in China in the system of pedagogical universities; methodical works in the field of piano training of music teachers of secondary schools; practice improvised piano accompaniment. The piano training of music teachers, training programs and standards were compared with programs for educating children in primary and secondary schools. It has been proved that one of the tasks of training music teachers is the formation of skills and abilities to understand music tests, which correlate with the tasks of school education. The curricula and program documents for the training of music teachers are analyzed, where the following are defined: the purpose of educational and practical training of specialists; academic disciplines; tasks and directions of scientific research; established terms of study; the procedure for admission to universities. It was revealed that in the studies of Chinese scientists the following problems of piano training of music teachers were identified: insufficient attention is paid to the disclosure of the content of musical compositions; fundamental concepts and theoretical knowledge in the field of piano art are not taken into account; due attention is not paid to the development of musical and performing abilities; there are shortcomings in the composition of the repertoire.

As a result of the study, it was proved that the main problem of the music teacher training system in the PRC is the insufficient unification of program requirements for piano training. Therefore, one of the most important tasks of reforming the piano training of music teachers is an organic combination of innovations and valuable from the experience of world pedagogical practice.

Key words: *piano training, music teacher, education reform, repertoire, musical possibilities, musicality.*

UDC 378.1:78:17.023.34
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.10

Vasilenko L. M.

VOCAL TRAINING OF MUSIC STUDENTS BASED ON THE HEDONISTIC IMPERATIVE OF A PERSON

This article examines the features of the vocal training of music students on the basis of the hedonistic imperative of a person, which orients the educational process towards the development of students' ability to receive pleasure, joy and enjoyment from vocal performance and vocal pedagogical activities. The analysis of scientific literature related to vocal education made it possible to state the fact that, despite a wide range of studies in the field of vocal training of music students, problems that consider the interdependence of professional training with the need-motivational sphere of a modern student, with emotional and sensual palette of his/her personality, with the implementation of his/her hedonistic aspirations remained outside the field of scientific views. The main contradictions in solving this problem at the present stage of vocal training development are revealed: the general strategy of social institutions regarding the creation of favorable conditions for meeting the needs of the individual in his/her highest need field – satisfaction with the measure of self-realization in the socio-cultural space and the lack of educational hedonistically directed technologies for preparing music students for professional activity; the social order of society in highly qualified specialists in the field of musical and aesthetic education, in which vocal training is, and the weak orientation of the educational process to develop students' persistent interests, desires and goals regarding the activation of cognitive and creative performance for the sake of the success in vocal training; high hedonistic potential of vocal performance and the inadequacy of both theoretical development of the ways of its implementation and practical implementation in the educational process.

The purpose of this article is to substantiate ideas, in the context of the hedonistic imperative of a person, which can become the theoretical basis for improving the vocal training of music students at universities. The main methods used in the study are historical, analytical, heuristic, and empirical. It is concluded that the hedonistic foundations of vocal training of students with a complex of holism ideas, axeologism and euthyme actualize the category of emotional and sensory experiences of the student's personality and allow them to improve their educational process.

Key words: *hedonistic imperative, holism, axeologism, euthyme, vocal preparation, pleasure, enjoyment, joy, aesthetic vector, cognitive vector, bodily.*

(статтю подано мовою оригіналу)

The trend of globalization, which is specific for the modern era, gives rise to a number of problems that acquire the character of a crisis, that is, such a contradiction that requires a certain choice from society and a person. The common denominator for any decisions among different social subjects is the tendency to avoid what the subject considers as negative and to achieve what appears to him/her as positive. Actually, this is a gravitation towards a better life, well-being, success, which is associated with pleasure, enjoyment, happiness, joy, which is customary to refer to the hedonistic imperative of a person. The concept of pleasure, enjoyment, joy is key on the way of organizing by the subject of his/her life. Therefore, the study of these human experiences becomes a very attractive and urgent problem that can be considered both from the standpoint of life in general, and from the standpoint of educational activity in particular.

As a result of the analysis of scientific literature, it was found out that, despite the study of a significant number of issues related to vocal education (the principles of vocal training based on the use of phonetic and phonopedic methods (V. Emelyanov), the ethnocultural aspect of vocal training (V. Antonyuk), vocal performance skills (N. Grebenyuk) and others, the problems of approaching the process of professional training to the need-motivational sphere of a modern student, to the emotional-sensual palette of his/her personal essence, to the implementation of his/her hedonistic aspirations remained outside the field of scientific views.

The outlined aspects of the problem of vocal training characterize its relevance in socio-cultural and pedagogical realities and are in contradictions between:

– the general strategy of social institutions regarding the creation of favorable conditions for meeting the needs of the individual in his/her highest need field – satisfaction with the measure of self-realization in the socio-cultural space and the lack of educational hedonistically directed technologies for preparing music students for professional activity;

– the social order of society in highly qualified specialists in the field of musical and aesthetic education, in which vocal training is, and the weak orientation of the educational process to develop students' persistent interests, desires and goals regarding the activation of cognitive and creative performance for the sake of the success in vocal training;

– high hedonistic potential of vocal performance and the inadequacy of both theoretical development of the ways of its implementation and practical implementation in the educational process.

The **purpose of this article** is to substantiate ideas, in the context of the hedonistic imperative of a person, which can become the theoretical basis for improving the vocal training of music students at universities. To achieve this goal, the following tasks were set:

– research the hedonic potential of the educational process;
– theoretically substantiate hedonistic concepts of vocal training of music students;
– determine the hedonistic vectors of the singing process;
– substantiate the conclusions and prospects of the hedonistic paradigm of vocal education.

The main methods used in the study are historical, analytical, heuristic, and empirical. The theoretical basis of the research consists of: conceptual positions of the philosophy of modern education (S. Klepko); the theory of personality development, which is based on the individual needs of a person (P. Anokhin); provisions that relate to psychological mechanisms that affect the motivation of behavior and personality activity (E. Ilyin); pedagogical positions that determine the role of pleasure and joy in the educational process (A. Makarenko, G. Skovoroda).

Revealing the main aspects of the philosophy of modern education, scientists point out that education that would help a person "give birth to a dancing star" is needed [10, p. 5], that is, to comprehend himself/ herself and achieve his/her goal. This vision of the education content intersects with scientific views, which are aimed at the value of human existence, at the achievement of an individual's happiness and enjoyment, both from professional activity and professional training. This made it possible to approach the development and substantiation of hedonistic concepts, which can become a theoretical basis for improving the vocal training of music students.

Hedonistic concepts of vocal training of music students are considered as a system of provisions, the practical implementation of which directs the educational process to develop students' ability to receive pleasure, joy and enjoyment from vocal performance and music pedagogical activities. The emphasis on the hedonistic basis of training does not provide for the elimination of the existing vocal-performing paradigm, which performs mainly a "normative" function, absorbing fundamental scientific and theoretical provisions regarding the content of vocal training.

The hedonistic conceptual foundations of vocal training, performing a "cognitive-methodological" function in the process of organizing the method of vocal training, determine the consistency between the goal of vocal pedagogy – vocal performance skills and the means of achieving it. Hedonistic concepts are a system of ideas embedded in the methods of vocal development of a highly professional specialist: the idea of holism, the idea of axeologism and the idea of euthyme.

Research of the hedonistic imperative of a person from the perspective of his/her historical (G. Gadamer, G. Hegel, A. Gehlen), philosophical (Aristotle, V. Adorno, J. Locke), social (Z. Bauman, P. Berger, K. Jaspers), psychological [A. Adler, A. Ananiev, E. Ilyi) analysis made it possible to state that hedonistic teaching focuses its principles on the holism of human development, that is, on its integrity, since it considers pleasure, joy, delight, happiness through the category of experience at all levels of the sensory-bodily palette of the personality, uniting body and soul, mental, sensual and emotional spheres, physical and aesthetic nature of the individual. Therefore, the holism of personal and professional development of music students is defined as a conceptual basis, a "methodological ideal" of vocal training of higher education students.

The founder of the modern holistic approach was the politician and philosopher Smuts, who introduced the concept of "holism". Since Smuts substantiated holism as an organic integrity, which later came to be called organismic integrity, then in a broader sense the term "holism" is used to define all philosophical theories that use the concept of "living whole", "vital force", "living substance". Therefore, it was logical, in the context of the proposed topic, to refer specifically to holism with its principle of integrity, since the subject of learning – a student – is considered as an integral system, each "element" of which is in interaction and interdependence with one another.

Holism is revealed in the essence of its explications: organismic integrity, self, evolution and emergence, according to which the highest concrete form of organismic integrity is personality [8, p. 213]. Personality for the pedagogical process is a developing concept, both in general and in individual components – it is a dynamic variety of physiological (corporality), psychological (feeling, emotions, will, ability, character) and mental (Ego) realities of a person.

Such categories of personality development as evolution and emergent are of particular importance in the theory of holism. The evolutionary path of development is characterized by gradualness, smoothness and quantitative changes. The emergent path is distinguished by abrupt development and qualitative changes that are caused by the "life impulse" [4, p. 372], "impulse" [3, p. 421] of the subject of development.

From the standpoint of the personal and professional development of music students, holism, with its characteristics, allows one to comprehend and explain the path of their vocal and professional growth in the context of quantitative (evolution) and qualitative (emergent) development and to trace the mechanism of determination of these changes due to the hedonistic orientation of vocal training. The hedonistic orientation of vocal training becomes possible on the basis of providing a holistic influence on the personality (in the unity of its spiritual and physical, intellectual and sensual, cognitive and creative components). Therefore, the use of the idea of holism in the context of a student-centered approach in teaching, on the one hand, becomes the basis for enjoying vocal training, and on the other hand, hedonistic experiences of students during vocal training are the determining factor that leads to emergent (abrupt) changes in the system of their personal and professional development.

Researching the place of hedonistic experiences in the process of vocal development, one should turn to axiologism as an idea that is the basis for the study of that positive side of human existence, which is associated with pleasure, enjoyment, joy, and happiness. One can speak of an orientation towards one or another value only when its reflection is actual for the subject. Arguing about hedonistic experiences, namely about pleasure, enjoyment,

joy, first of all, it is assumed that we are talking directly about the emotional state of a person. The common thing that unites different phenomena by their emotional "sound" and the correspondence of the latter to the "sound" that resonates in the soul of the subject is a value, albeit of a completely different kind. There is reason to believe that it is precisely this value that forms the necessary line of value orientations of the individual, which largely determines the importance for him/her of such phenomena as happiness, delight, pleasure, joy, success, career, and achievement. Pleasure, delight are those integrative, complex experiences that reinforce the orientation of the individual, his/her behavior towards planning his/her own future, towards the formation of certain motives, towards determining ways to achieve goals. Joy, in turn, is the emotion that manifests them. The noted emotions, being included in the cognitive activity of students, become its regulator, forming interests and curiosity, motives for achievement and self-realization, ensuring activity, discipline, and persistence in overcoming difficulties. Great thinkers, scientists and eminent educators agree with this. This is the biological theory of emotions [1], and the idea of "eudemonic pedagogy" [16], and "pedagogy of happiness" [5], "tomorrow's joy" [12], "pedagogy of heart" [14], as well as attempts of their practical implementation: schools of Confucius, Pythagoras, Socrates, Plato, Aristotle, Seneca, Marcus Aurelius, Cicero; gardens of Epicurus; the "rhetorical school" of Quintilian – the ancient Roman theorist of oratory; the first boarding school in history (Casa giocosa – "House of Games") of the Italian Renaissance teacher Vittorino da Feltre, which also had the name "House of Joy"; schools of the famous Swiss teacher Pestalozzi; Steiner's "Waldorf School", teaching activity of the outstanding German humanist and educator Diesterweg; "New Institute for Character Formation" and "School for Young Children in New Lenark" (Scotland); Owen's "New Harmony" Colony in North America; "School of Children's Joy" by Rives and Shulman, "Yasnopolyanskaya School" by Tolstoy; "School of Joy" by Sukhomlinsky; Amonashvili's "School of Life".

The analysis of the presented concepts made it possible to state the value of the category of pleasure, which is determined by such indicators as: the criterion of satisfying human needs and acquiring vitality; emotional regulator of the motivations' formation; stimulating factor of a personality's activity; an attribute of fruitful, creative activity. And, finally, it is important not to forget about the essential connection of hedonistic experiences with the uniqueness of each human individuality, where they are consistent with both physical (evoke a positive tone of sensations), and biological (contribute to the renewal of vital body functions), and with psychological (satisfy positive emotional tone of impressions) ones by human nature. The idea of axiologism in this regard orients the consciousness of the subjects of education, both teachers and students, to the value significance of hedonistic experiences in the process of vocal training, which makes it possible to introduce the method of vocal teaching based on the hedonistic imperative of a person into the practice of professional training of music students.

The appeal to the idea of euthyme is based on the fact that the ability to have pleasure is necessary and can be developed in a person. The ideas of holism and axiologism discussed above give grounds to assert that a person who is in a good mood works better, is less likely to get sick and is less prone to aggression and depression. Therefore, there are good reasons to teach students to enjoy the learning process.

The euthyme (from the Greek "eu", "euthenein" – good, to flourish) approach is based on a variety of approaches to understanding the psychological essence of a person. This is the causal approach and the behavioral approach, and the art therapy (therapy for creative self-expression) one, as well as the asymptomatic approach – the goal-oriented reinforcement approach. The latter, in the form of pleasure training, is presented in the concept of the "Little School of Pleasure" [11], who proposed the term "euthymic behavior"). The presented concept has entered the practice of modern psychotherapeutic and educational methods in the form of the euthyme method [13].

Following the idea of euthyme allows students to form cognitive and behavioral skills to enjoy the process of vocal training. In addition, the field of vocal training provides an opportunity for the realization of hedonistic experiences, inviting students to feel them on different hedonistic vectors of the singing process: spiritual, aesthetic, cognitive and bodily. It is the vector accentuation of hedonistic experiences, and not, for example, the level one, that does not allow them to be perceived from the position of priority significance. All presented "hedonistic vectors" of the singing process are equally necessary and important for the vocal training of future music teachers. In particular, from the standpoint of the "spiritual vector", the leading for vocal pedagogy is the understanding of singing as a manifestation of emotional experiences, which is reflected in creativity. The creation of vocal and artistic images, which is guided by the consciousness and intuition of the singer, is an intense, but always exciting process. It is here that a huge emotional saturation is observed, an unusual rise of all the performer's mental powers, which, "breaking through" into the "transcendental", form an energetic-emotional outburst called inspiration. Such maximum tension and special performance concentration of the vocalist are associated with inspiration, joy and enjoyment of creativity.

The "aesthetic vector" of hedonistic experiences is determined by the hedonistic function of art. The hedonistic function of art is an integral part in the analysis of artistic creativity, namely, in the forms and manifestations of the sensual principle in art, in the ability of art to evoke a spectrum of emotions in a person, which together can be defined as aesthetic pleasure. Aesthetic pleasure in the context of vocal teaching arises in the process of "communication" with vocal art, which with its beauty begins to capture students even before they are directly involved in the performing process.

The "cognitive vector" of hedonistic experiences in the process of vocal training is associated with the satisfaction of the student's cognitive needs, resulting in "intellectual feelings" [6, p. 124], "intellectual emotions", or affect-cognitive complexes [9, p. 126], "intellectual joy" [3, p. 373] in the form of surprise, interest, and curiosity.

The presented affect-cognitive complexes are associated with hobby, that is, they are captured by what causes them. Passion for singing causes intellectual feelings/emotions in students regarding the comprehension of scientific truths – psychological, physical and physiological phenomena and the laws of a person's "singing essence", strengthening and developing their value-semantic motivation for vocal lessons.

The "bodily vector" of hedonistic experiences is directly related to the sphere of bodily sensations of the singer, since his/her musical instrument is not the vocal apparatus, but he himself/herself. Regarding the subjectivity of the singers' sensations, their positivity acts as an objective indicator for vocal training, that is, the vocalist's skill cannot develop on his/her physical suffering. The process of singing should bring pleasure to the student, and it is at the bodily level, which is an obligatory and necessary factor in vocal training. The hedonistic saturation of these sensations is associated, first of all, with the biological essence of a person, which requires benefits for the vital activity of his/her body.

The proposed hedonistic concepts of vocal training of music students with a complex of presented ideas actualize the category of hedonistic experiences and appeal to them from the standpoint of integrity (holistic), value (axiological) and the strategy of obtaining pleasure (euthyme), accepting them not at a vulgar-passive, but at a positive-active level – the main thing is not the achievement of pleasure, but the pleasure of achievement.

Conclusions. Socio-historical and philosophical-psychological analysis of hedonism made it possible to realize the generalized characteristics of hedonism: hedonism as the doctrine of achieving pleasure and avoiding suffering is considered exclusively within the framework of a man's/woman's personal life; hedonism as an imperative of human life requires him/her to be able to enjoy life; pleasure in hedonism is identified with good and is defined as the value.

The theoretical basis for improving the vocal training of music students can be the hedonistic paradigm, the concepts of which are: the idea of holism, which provides for the integrity of the personal and professional development of students in the unity of their spiritual and physical, intellectual and sensual, cognitive and creative components; the idea of axiologism, according to which the learning subjects become aware of the value significance of hedonistic experiences in the process of vocal training; the idea of intimacy, which provides for the purposeful formation of students' cognitive and behavioral skills to enjoy the process of vocal training.

The sphere of vocal teaching, in the context of euthyme, provides an opportunity for the realization of hedonistic experiences, inviting students to feel them on different hedonistic vectors of the singing process: spiritual, aesthetic, cognitive and bodily.

The presented material does not claim to fully disclose the problem posed and can serve as a basis for the further development of a diagnostic methodology that reveals the influence of the method of vocal training of music students on the quality of their professional training, based on hedonistic concepts.

Bibliography:

1. Анохин П. К. Избранные труды. Философские аспекты теории функциональных систем. Москва : Наука, 1978. 400 с.
2. Антонюк В. Г. Традиції української вокальної школи. Микола Кондратюк : наукове дослідження. Київ : Українська ідея, 1998. 148 с.
3. Аристотель О душе. Сочинения : в 4 т. Москва : Мысль, 1976. Т. 1. С. 371–448.
4. Бергсон А. Творческая эволюция. Минск : Харвест, 1999. 1408 с.
5. Вернадский В. И. Избранные труды по истории науки. Москва : Наука, 1981. 359 с.
6. Голосовкер Я. Э. Интересное. *Вопросы философии*. 1989. № 2. С. 115–142.
7. Гребенюк Н. Є. Вокально-виконавська творчість: психолого-педагогічний та мистецтвознавчий аспекти : монографія. Київ : НМАУ імені П. І. Чайковського, 1999. 269 с.
8. Гроф С. Путешествие в поисках себя (приключения самопознания). Москва : Издательство Трансперсонального института, 1994. 342 с.
9. Емельянов В. В. Развитие голоса (Координация и тренинг). Санкт-Петербург : Лань, 2006. 192 с.
10. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 752 с.
11. Клепко С. Ф. Конспекти з філософії освіти. Полтава : ПОІППО, 2007. 420 с.
12. Макаренко А. С. Сочинения: в 7 т. Москва : АПН РСФСР, 1957–1958. Т. 5. 560 с.
13. Ромек В. Г. Тренинг наслаждения. Санкт-Петербург : Речь, 2003. 160 с.
14. Сковорода Г. С. Повне зібрання творів: у 2-х т. Т. 2. Київ : Наукова думка, 1973. 576 с.
15. Субетто А. И. Творчество, жизнь, здоровье и гармония (Этюды креативной онтологии). *Сочинения. Ноосферизм*. Т. 4; кн. 1: Ноосферное, или Неклассическое человековедение: поиск оснований / под ред. Л. А. Зеленова. Кострома : КГУ имени Н. А. Некрасова, 2006. С. 265–417.
16. Lutz R. Gesundheit und Krankheit: Antworten der Allgemeinen Psychologie. Wie gesund sind Kranke. Göttingen : Hogrefe, 1975. P. 77–91.

References:

1. Anohin P. K. (1978) Izbrannyie trudyi. Filosofskie aspektyi teorii funktsionalnyih system [Selected Works. Philosophical aspects of the theory of functional systems]. Moskva: Nauka. 400 s. [in Russian].
2. Antoniuk V. H. (1998) Tradytsii ukrainskoi vokalnoi shkoly. Mykola Kondratiuk: naukove doslidzhennia [Traditions of the Ukrainian vocal school. Mykola Kondratyuk]. Kyiv: Ukrainska ideia. 148 s. [in Ukrainian].
3. Aristotel (1976) O dushe. Sochineniya: v 4 t. [About the soul]. Moskva: Myisl. T. 1. S. 371–448 [in Russian].
4. Bergson A. (1999) Tvorcheskaya evolyutsiya [Creative Evolution]. Minsk: Harvest. 1408 s. [in Russian].

5. Vernadskiy V. I. (1981) Izbrannyie trudyi po istorii nauki [Selected works on the history of science]. Moskva: Nauka. 359 s. [in Russian].
6. Golosovker Ya. E. (1989) Interesnoe [Interesting]. *Voprosyi filosofii.* № 2. S. 115–142 [in Russian]
7. Hrebeniuk N. Ye. (1999) Vokalno-vykonavska tvorchist: psykholoho-pedahohichnyi ta mystetstvoznavchyi aspekty: monohrafiia [Vocal-performing creativity: psychological-pedagogical and art-scientific aspects]. Kyiv: NMAU imeni P. I. Chaikovskoho. 269 s. [in Ukrainian].
8. Grof S. (1994) Puteshestvie v poiskah sebya (priklyucheniya samopoznaniya) [Travelling in search of yourself (self-discovery adventure)]. Moskva: Izdatelstvo Transpersonalnogo instituta. 342 s. [in Russian].
9. Emelyanov V. V. (2006) Razvitie golosa (Koordinatsiya i trening) [Voice Development (Coordination and Training)]. Sankt-Peterburg: Lan. 192 s. [in Russian].
10. Ilin E. P. (2001) Emotsii i chuvstva [Emotions and feelings]. Sankt-Peterburg: Piter. 752 s. [in Russian].
11. Klepko S. F. (2007) Konspekty z filosofii osvity [Abstracts on the philosophy of education]. Poltava: POIPPO. 420 s. [in Ukrainian].
12. Makarenko A. S. (1957–1958) Sochineniya: v 7 t. [Works: in 7 volumes]. Moskva: APN RSFSR. T. 5. 560 s. [in Russian].
13. Romek V. G. (2003) Trening naslazhdeniya [Enjoyment training]. Sankt-Peterburg: Rech, 160 s. [in Russian].
14. Skovoroda G. S. (1973) Povne zibrannya tvoriv: u 2-h t. [Complete collection of works: in 2 volumes]. Kyiv: Naukova dumka. T. 2. 576 s. [in Ukrainian].
15. Subetto A. I. (2006) Tvorchestvo, zhizn, zdorove i garmoniya (Etyudyi kreativnoy ontologii) [Creativity, life, health and harmony (Etudes of creative ontology)]. *Sochineniya. Noosferizm*. T. 4, kn. 1: Noosfernoe, ili Neklassicheskoe chelovekovedenie: poisk osnovaniy / pod red. L. A. Zelenova. Kostroma: KGU imeni N. A. Nekrasova. S. 265–417 [in Russian].
16. Lutz R. Gesundheit und Krankheit: Antworten der Allgemeinen Psychologie Wie gesund sind Kranke. Göttingen : Hogrefe, 1975. P. 77–91.

Василенко Л. М. Гедоністичні концепти вокальної підготовки майбутнього вчителя музики

У статті розглядаються гедоністичні концепти вокальної підготовки майбутнього вчителя музики, які представлені як система положень, практичне втілення яких спрямовує освітній процес на розвиток у студентів здатності до отримання задоволення, радості та насолоди від вокально-виконавської та вокально-педагогічної діяльності. Аналіз наукової літератури, пов'язаної з вокальною освітою, дозволив констатувати той факт, що, незважаючи на широкий спектр досліджень у сфері вокальної підготовки студентів-музикантів, поза полем наукових поглядів залишилися проблеми наближення процесу професійного навчання до потребово-мотиваційної сфери сучасного студента, до емоційно-чуттєвої палітри його особистісної сутності, для здійснення його гедоністичних устремлінь. Виявлено основні протиріччя вирішення цієї проблеми на сучасному етапі розвитку вокального навчання: між актуальними запитами освіти щодо широкомасштабної дослідницької роботи у галузі педагогічних наук та обмеженою концептуально-теоретичною обґрунтованістю наукових засад відповідно до гуманістично-гедоністичної педагогічної ідеології; загальною стратегією соціальних інститутів щодо створення сприятливих умов для задоволення запитів особистості у її найвищому потребовому полі – задоволеності мірою самореалізації у соціокультурному просторі та нестачею освітніх гедоністично спрямованих технологій підготовки майбутнього вчителя до професійної діяльності; соціальним замовленням суспільства у висококваліфікованих фахівцях у сфері музично-естетичного виховання та недостатньою орієнтацією освітнього процесу на вироблення у студентів стійких інтересів, бажань та цілей щодо активізації пізнавальної та творчої активності задля успішності вокальної підготовки; високим гедоністичним потенціалом вокально-виконавської діяльності та недостатністю як теоретичної розробки шляхів його реалізації, так і практичного втілення в освітній процес.

Метою представленої роботи є обґрунтування ідей у контексті гедоністичної парадигми професійної музично-педагогічної освіти, які можуть стати теоретичною основою вдосконалення вокальної підготовки вчителя музики у системі вищої музично-педагогічної освіти. Основними методами, використаними у дослідженні, є історичний, аналітичний, евристичний, емпіричний. Робиться висновок про те, що гедоністичні концепти вокальної підготовки майбутніх учителів музики з комплексом ідей холізму, аксеологізму та еутимності актуалізують категорію емоційно-чуттєвих переживань особистості студента та дозволяють удосконалювати освітній процес майбутніх учителів музики.

Ключові слова: *гедоністичний концепт, холізм, аксеологізм, еутимність, вокальна підготовка, насолода, радість, естетичний вектор, когнітивний вектор, тілесний вектор.*

УДК 378.147:81(045)
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.11

Василишина О. В.

ТЕХНОЛОГІЇ ВПРОВАДЖЕННЯ ДИДАКТИЧНИХ ЗАВДАНЬ ДЛЯ ЕФЕКТИВНОГО ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОРГАНІЗАЦІЙ ДО УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ЗВО

У статті розглянуто основні педагогічні умови формування готовності майбутніх менеджерів організацій до управлінської діяльності. Ми виходили з того, що умови – це філософська категорія, що відображає “відношення предмета до явищ”, які його оточують. Основними системотвірними зв’язками, які, на нашу думку, забезпечують нормальне функціонування педагогічного процесу на факультеті, є зв’язки управління, що проявляються в діяльності педагогів з планування, організації, регулювання і контролю за діяльністю студентів. Саме у закладі вищої освіти необхідно відпрацьовувати в режимі тренінгів, із сукупності яких складаються педагогічні технології, такі необхідні сьогодні процедури діяльності менеджера, як: самовизначення, системне структурування власної діяльності, обмін (у чому і полягає суть ринкових відносин) змістом (матеріальним, інтелектуальним, емоційним), усвідомлення власних дій, передбачення результатів взаємодії, розуміння процесів, що відбуваються в навколишньому світі і власних способів адаптування до них, тобто оволодіння новими технологіями самовизначення в об’єктивних умовах, що склалися. За своєю суттю педагогічний процес є соціальним процесом, в якому соціальне замовлення суспільства відображається в головній меті педагогічного процесу, тобто у забезпеченні всебічної підготовки людей до успішного вирішення покладених на них завдань. Варто зазначити, що в педагогічному процесі відбувається передача та активне засвоєння соціального досвіду, причому це здійснюється не лише за допомогою цілеспрямовано організованої діяльності (навчально-пізнавальної, виробничої та ін.), але і шляхом спілкування студентів і викладачів, систематичного впливу на свідомість, волю і емоції останніх. Таким чином, соціальний досвід “постійно і поступово переплавляється” в якості особистості.

Ключові слова: *дидактичне забезпечення, менеджери організацій, “знаннєва” і “особистісна” парадигми освіти.*

Педагогічні умови використовуються для реалізації процесу навчання і розглядаються: як “фізичні, психічні і навчально-методичні умови”; як зовнішні (громадські, культурні, мікросередовища ЗВО, природно-географічні) і внутрішні умови (навчально-методична, матеріальна база ЗВО, морально-психологічний мікроклімат, естетичні, спортивні, гігієнічні умови, рівень професійної підготовки професорсько-викладацького складу) і як умови організації педагогічного процесу, до яких належать: матеріальна база – педагогічні засоби і педагогічні ситуації, створення процесу взаємодії учасників педагогічного процесу; технологія педагогічної взаємодії, створення бази для практики [13]; матеріально-технічна база – технічні засоби навчання, гігієнічні умови; морально-психологічна атмосфера – педагогічний такт, повага особистості студента, особистісно орієнтований підхід, сприятливий мікроклімат, створення “ситуації успіху” (Н. Заячківська, Г. П’ятакова, В. Павленко).

Мета статті полягає у визначенні педагогічних умов та сукупності об’єктивних можливостей, що забезпечують успішність і ефективність вирішення поставлених завдань управління педагогічним процесом у ЗВО.

Отже, для реалізації і досягнення максимальних результатів за мінімальний час варто “передбачити раціональні форми управління навчальною діяльністю” [16].

Теоретичний аналіз педагогічного досвіду показує (Г. Балл, І. Бех, Р. Гуревич, С. Ільїн, К. Касярум, К. Костюченко, Л. Максимчук, А. Мудрик, В. Сериков та інші), що найбільш характерним чинником підвищення ефективності навчання у ЗВО є створення таких психолого-педагогічних умов, в яких студент може зайняти активну особистісну позицію і найповнішою мірою розкритися як суб’єкт навчальної діяльності. Без певного рівня активності людини, що відображається у свідомому ставленні до навчання, прагненні до навчальної взаємодії, не може відбутися акт пізнання. Тому має йтися про рівень і зміст активності студента, зумовленої тим або іншим методом навчання: активністю на рівні сприйняття і розуміння; уявою і творчим мисленням; активністю відтворення; створенням нового; соціальною активністю.

Єдина позиція вітчизняних учених на проблему створення умов організації педагогічного процесу, на нашу думку, полягає в підпорядкуванні цих умов головній меті – розвитку гармонійної особистості. Ефективне формування готовності до управлінської діяльності майбутніх менеджерів організацій можливе за таких педагогічних умов, як:

– дидактичне забезпечення активної особистісної позиції студента як суб’єкта навчальної діяльності;

– розробка і застосування системи проблемних ситуацій, що відображають соціальний і предметний зміст управлінської діяльності менеджерів організацій;

– впровадження активних методів навчання, що моделюють особливості управлінської діяльності майбутніх менеджерів організацій.

Для того щоб педагогічний процес функціонував найефективніше, необхідно знайти оптимальне співвідношення зв’язків управління і самостійності студентів, оскільки занадто жорстке управління діяльністю

позбавляє тих, хто вчаться, ініціативи, відповідальності за свою працю, а надмірне приниження ролі педагога також призводить до зниження результативності навчання. "…Педагогічне управління ефективне лише у тому разі, якщо воно максимально можливою мірою враховує закономірний хід розвитку індивідуумів, громадських процесів, явищ, сприяє прискоренню розвитку їх позитивних тенденцій. Саме ця обставина підкреслює конкретність функції управління в ЗВО" [16].

Якщо традиційна педагогіка пов'язує педагогічний засіб з набором певних заходів, пропонуючи при цьому деякий зовнішній вплив на того, хто навчається, з метою передачі йому моделей поведінки, оминаючи його особистісну сферу, то присутність особистісного компонента в цілях і змісті освіти змінює наші уявлення про педагогічні засоби, тобто про ті інструменти, за допомогою яких педагог досягає поставлених цілей. Особистісно орієнтована педагогіка розглядає розвиток особистості як подієвий процес (І. Бех, О. Савченко). Цю "подію" І. Холковська описує поняттям особистісно розвивальної ситуації, що є деяким просторово-часовим континуумом людського буття, цілісною системою умов, що «запускає» механізм особистісного розвитку. На думку автора, "засіб є цілісним процесом продукування, за допомогою якого здійснюється перехід від мети до реального результату" [15].

Аналіз праць з проблеми формування готовності майбутніх менеджерів організацій до управлінської діяльності дозволив виявити, що в наукових дослідженнях спеціально не розглядаються ситуації педагогічної взаємодії як засіб формування такої готовності. Водночас у нашому дослідженні під системою засобів ми розумітимемо систему ситуацій особистісно орієнтованої педагогічної взаємодії, що максимально орієнтовані на особистість студента і відображають усі умови й обставини педагогічної діяльності [7].

Тобто ситуація особистісно орієнтованої взаємодії у нашому розумінні має не лише навчально-професійний, але й особистісно розвивальний характер.

Нові вимоги до фахівця зумовлюють необхідність впровадження сучасних технологій організації педагогічного процесу, системний підхід до якого дозволяє виокремити такі складники, як: самовизначення, критерії діяльності, способи діяльності [12].

Доведено, що кожен зі складників рівною мірою впливає на результативність професійної підготовки. Так, розглядаючи технологію самовизначення, варто враховувати, що діапазон результату перебуває в проміжку від нуля до технологічного рівня використання викладачем такої технології з педагогічною метою [7]:

– навчальний матеріал, що викладається, не пов'язаний з реальною професійною ситуацією, студент не бачить його сенсу у контексті набуття професійної готовності, не формується пізнавальний інтерес до пропонованого змісту;

– пропонований зміст цікавий як прецедент, як приклад з історії питання, як концепція на майбутнє.

Перша педагогічна ситуація руйнує повагу до технології, вводить студентів у стан байдужості і до навчального процесу, і до своєї справи, заради якої вони перебувають у навчальній аудиторії. Друга педагогічна ситуація створює великий діапазон психологічних станів: від роздратування до щирої зацікавленості, залежно від особливостей ставлення студентів до набуття професійної компетентності. Третя педагогічна ситуація вводить студента у стан активності, він намагається осмислити важливість нової інформації у контексті вирішення проблем формування готовності до виконання професійних функцій [4].

Наступним складником є критерії діяльності. Переважання в педагогічних технологіях репродуктивного мислення над продуктивним породжує нездатність студентів синтезувати готові і креативні рішення, необхідні у ситуаціях, що не повторюються, без чого неможлива професійна адаптація. Ситуативна поведінка вимагає швидкого реагування, здатності до вибору і ухвалення рішень з урахуванням умов, що склалися. Виходячи з цього, варто розуміти важливість вправляння студентів у продуктивному мисленні, коли педагог включає слухачів у логіку свого викладання, побудованого системно, створює умови для осмислення зв'язків у ньому, завдяки чому відбувається інтенсивний процес виробництва власних думок, висновків. Тут, як і в технології самовизначення, існує технологічний діапазон від нуля до максимального дотримання технології модульної структуризації, в якій визначають декілька станів: зміст побудований відповідно до модульного принципу, щоб кожен студент побачив власну траєкторію просування до професійної готовності; визначені окремі "порції" нової інформації, зроблена спроба пов'язати її з реальною практикою; вектор викладу не співпадає з актуальними проблемами аудиторії, зміст представлений аморфною масою, не націлений на практичне використання [6].

Наступним складником діяльності менеджера, що формується в педагогічному процесі, є способи діяльності. Зупинимося на їх актуальності в менеджменті і на зміні парадигми управління у сучасних умовах. Спроби впровадження в менеджменті демократичного стилю соціального спілкування зустрічають потужні перешкоди у вигляді стереотипів, що склалися раніше, заснованих на застарілому розумінні дотримання обов'язків, виконання "рольових" функцій. Демократична модель взаємодії передбачає вміння: зрозуміти себе, зрозуміти іншого, піти на поступки, домовитися про взаємну вигоду, про співпрацю, не давити, не наказувати, знаходити взаємний інтерес, на відміну від авторитарної, що базується на гіпертрофованому понятті "повинен" [5].

Отже, створювати умови для особистісного становлення майбутнього фахівця може заклад вищої освіти, освітній простір якого орієнтований на особистість як студента, так і викладача. Основою цього процесу є система цінностей, що утворює своєрідну інфракультуру установи.

У дослідженнях учених з проблем управління (О. Виханський, Л. Влодарська-Зола, І. Гінсіроівська, Л. Гурч, О. Капітанець, Л. Карамушка) представлений порівняльний аналіз стратегій управління, пов’язаних відповідно зі “знаннєвою” і “особистісною” орієнтаціями освіти. Розглянемо ці парадигми освіти – технократичну, або “знаннєво орієнтовану” і гуманістичну, або “особистісно орієнтовану”. Перша парадигма розглядає освіту за аналогією з процесом пізнання: мета – зміст – засоби як “квазідослідницький” процес. Особистісні аспекти зводяться до формування мотивації і пізнавальних здібностей. Друга парадигма [2, с. 2] передбачає таку організацію освіти, що зосереджена переважно на особистості того, хто навчається, його самобутності, унікальності, суб’єктивності.

Таким чином, “знаннєва” і “особистісна” парадигми освіти відрізняються одна від одної місцем, що відводиться в них особистості: або особистість є засобом, або метою. Водночас у реальності вони виступають двома взаємопов’язаними процесами, двома аспектами освоєння світу людиною.

Особистісний рівень характеризується як ціннісний, сенсотвірний, мотиваційний, що розкриває призначення людини і її діяльності, тоді як пізнавальний можна розглядати як інструментальний, на якому вирішуються інформативно-пізнавальні завдання. Проте особистісний підхід не означає відмови від інформативних функцій освіти, оскільки тут завжди робиться акцент на розвиток особистісного ставлення до світу, діяльності, самого себе.

Виклад основного матеріалу. У сучасній вітчизняній педагогічній теорії визначають декілька напрямів обґрунтування особистісно орієнтованої освіти. Так, наприклад, виокремлюють три групи моделей особистісно орієнтованої освіти: соціально-педагогічну (орієнтовану на соціальне замовлення і з технологічного боку пов’язану з розвитком особистості «ззовні»); предметно-дидактичну (орієнтовану на науково-предметний поділ знань, що необхідно засвоїти тим, що вчаться; особистість тут представлена у формі врахування її переваг: типи завдань підвищеної або зниженої складності, спеціалізовані групи, профільні класи); психологічну [10].

Концепція, запропонована І. Якиманською, названа “психолого-педагогічною”, і призначення цієї концепції в тому, “щоб перетворювати, шліфувати, збагачувати суб’єктивний досвід, реалізовувати принцип суб’єктності” [2].

Модель особистісного розвитку, розроблена В. Сериковим, як особистісний розвиток розглядає генезис тих функцій, що особистість виконує в процесі життєдіяльності, – функції сенсовизначення, рефлексії, побудови “Я”- образу, творчої самореалізації, автономності і відповідальності. Особистісний підхід, як і сама особистість, не може бути зведений до одного-єдиного способу його розуміння. Внаслідок цього потрібна не конкуренція ідей, а інша методологія, орієнтована на поліпарадигмальне бачення проблеми, на багатовимірний простір ідей особистісно орієнтованої освіти. Поліпарадигмальність не виключає при цьому створення конкретних концепцій освіти, в яких розробляються ті або інші аспекти цієї проблеми. Важливо лише у разі всіх варіантів і трактувань цього підходу зберегти його сутнісну установку, його головний критерій, що полягає у затребуваності особистісної (цілісної, вільної) життєтворчості людини в усіх ситуаціях освітнього процесу. Головною особливістю особистісно орієнтованої освітньої установи є поступове зникнення меж між навчальною і так званою виховною роботою.

Для розкриття сутності освітнього процесу варто:

– визначити етапи процесу (частину процесу, яка має внутрішню самостійність);

– проаналізувати, яким чином у результаті взаємодії викладача і студента на кожному етапі відбувається досягнення проміжної мети, як це впливає на результати подальшого етапу і на досягнення мети всього процесу;

– виявити місце і роль учасників освітнього процесу на різних рівнях представлення [16].

Відомо, що процес професійної підготовки майбутніх фахівців у закладі вищої освіти є складною за структурою багатокомпонентною педагогічною системою. Згідно з цим, цілісний педагогічний процес передбачає єдність усіх елементів (навчання, виховання, наукової і педагогічної роботи) професійної підготовки фахівців [14].

Вивчення історії розвитку різних підходів до розуміння сутності педагогічного процесу свідчить про те, що пошук адекватних уявлень про нього як про цілісність, тобто максимальну орієнтованість на всебічний розвиток особистості, не отримав у вітчизняній науці однозначного рішення, що пояснюється складністю явища, яким виступає педагогічний процес [3, с. 3].

В освітньому процесі визначають внутрішній і зовнішній аспекти, що певним чином співвідносяться: “внутрішній зміст освітнього процесу полягає у саморозвитку організму; передача найважливіших культурних надбань і навчання старшим поколінням молодшого є тільки зовнішнім аспектом цього процесу, що прикриває саму сутність його” [3], причому навчання, освіта, привчання, виховання, настанова, умовляння, покарання й інші подібні численні слова означають різні властивості, методи, прийоми і засоби одного великого цілого – педагогічного процесу [11].

Аналіз педагогічних літературних джерел свідчить, що автори сучасних концепцій єдині в думці: розкрити суть педагогічного процесу і виявити умови набуття ним властивостей цілісності можна тільки на основі методології системного підходу. При цьому варто розглядати педагогічні об’єкти як системи, тобто визначити склад, структуру й організацію основних компонентів; встановити провідні взаємозв’язки між ними;

виявити зовнішні зв'язки системи; виокремити головну систему; визначити функції системи і її роль серед інших систем; встановити на цій основі закономірності і тенденції розвитку системи у напрямі її цілісності. Отже, цілісність завжди має сенс тільки стосовно системних об'єктів, яким і є педагогічний процес [13].

М. Ярмаченко ввів поняття "рівні цілісності", що відображають міру реалізації педагогічного процесу, його особистісно-розвивальних функцій і виховних можливостей. Основна практична вимога цілісного підходу, за М. Ярмаченком, полягає в тому, що кожен локальний педагогічний процес має педагогічну цінність тільки тоді, коли робить внесок "у ціле", у розвиток провідних соціально-моральних властивостей особистості. Відповідно до цього в цілях педагогічної діяльності має бути представлений зв'язок ситуативних, процесуальних новоутворень зі змінами у ведучих життєво визначальних інтеграційних якостях особистості. Для того щоб цілісний педагогічний процес виконував ефективно свої функції, він повинен мати певну внутрішню будову, структуру. Ця структура визначає деякий склад компонентів (статичну структуру) і послідовність фаз процесу, що зумовлюють запланований результат та необхідні новоутворення в особистості (динамічну структуру) [13].

У структурі кожного процесуального компонента виокремлюють: мету, завдання, зміст, методи, засоби, форми, результат. Ці елементи мають універсальний характер, оскільки властиві будь-якій діяльності. Їх можна іменувати як цільовий, змістовий, організаційно-діяльнісний і аналітико-результативний компоненти педагогічного процесу [14].

Педагогічний процес закладу вищої освіти, всі його структурні компоненти ведуть до внутрішніх змін: навченості, вихованості, інтелектуального, морального, емоційного розвитку, підвищення професіоналізму майбутнього фахівця будь-якого профілю. Будучи цілісним явищем, педагогічний процес має загальні стійкі зв'язки, закономірності, зміна або порушення їх призводять до дисгармонії в його організації. Варто зазначити, що в педагогічному процесі закладу вищої освіти реалізуються, переплітаючись і взаємодіючи, функції, за допомогою яких розвивається освітня діяльність, компоненти якої взаємно впливають один на одного, змінюючись самі і змінюючи інші компоненти.

Висновки. Для майбутніх фахівців зовнішніми є умови, що організуються викладачем, а для викладача – умови, що створюються студентами. Їхні відносини мають бути орієнтовані на найбільш ефективну взаємодію, на виключення перешкод у реалізації діяльності з того й іншого боку. Це можливо, якщо цілі узгоджені, тобто відбулося самовизначення, якщо внутрішній зміст орієнтований на збагачення завдяки спільним критеріям діяльності, якщо методи відповідають здібностям викладачів і студентів і покликані забезпечити розвиток майбутнього фахівця в процесі оволодіння способами діяльності. Виходячи з того, що педагогічний процес спеціально організований і відбувається у спеціальних умовах, то і педагогічна взаємодія суб'єктів здійснюється у цілісному поєднанні навчання як спеціально організованого процесу засвоєння суб'єктом нових норм (соціокультурних), нової інформації, визнаної їм корисною і затребуваною; виховання як спеціально організованого процесу управління суб'єктом власними потребами (становлення професійної самосвідомості); розвитку як спеціально організованого процесу вирощування суб'єктом власних здібностей, оволодіння способами цивілізованої взаємодії з навколишнім світом [6].

Варто зазначити, що кожен з цих процесів забезпечує два інших (і забезпечується двома іншими), в чому і проявляється їх єдність і цілісність: тому якщо навчання відбувається, то воно є і виховним, і розвивальним. Отже, цей взаємозв'язок зумовлює внутрішні процеси зміни навченості, вихованості і розвитку особистості, причому не лише студента, але і викладача.

Використана література:

1. Андрущенко Н. О. Формування базових управлінських компетенцій у майбутніх менеджерів економічного профілю засобами інтерактивних технологій : автореф. дис. … канд. пед. наук. Вінниця, 2011. 20 с.
2. Бондаревская Е. В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования. *Педагогика*. 1997. № 4. Москва, с. 11–20.
3. Варій М. Й., Ортинський В. Л. Основи психології і педагогіки : навчальний посібник. 2-ге вид., випр. та доп. Київ : Центр учбової літератури. 2009. 376 с.
4. Волкова В. В. Формування професійної спрямованості студентів-менеджерів на початковому етапі навчання (на матеріалі англійської мови) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Луганськ, 2000. 20 с.
5. Галузяк В. М. Класифікація стилів педагогічного спілкування. *Проблеми освіти* : науково-методичний збірник. 2001. Вип. 26. Київ : Наук.-метод. центр вищої освіти, с. 23–33.
6. Громкова М. Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности : учебное пособие для вузов. 2003. Москва : ЮНИТИ-ДАНА. 415 с.
7. Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе. 2004. Москва : Знание, 145 с.
8. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / під заг. ред. О. Овчарук. Київ, 2004. 164 с.
9. Кремень В. Г., Андрущенко В. П., Зязюн І. А. Система освіти в Україні. Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз : монографія. Київ : Наукова думка, 2003. 853 с.
10. Моделі навчання (для студентів педагогічних спеціальностей). *Серія: навчально-методичні матеріали* / за ред. Т. С. Кошманової. Львів : Видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка. Вип. 5. 2002. 22 с.
11. Нагаєв В. М. Методика викладання у вищій школі : навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2007. 232 с.
12. Падалка О. С., Нісімчук А. С., Шпак О. Т. Сучасні педагогічні технології : навчальний посібник. Київ : Просвіта, 2000. 280 с.

13. Педагогіка / за ред. М. Д. Ярмаченка. Київ : Вища школа, 1986. 543 с.
14. Слєпкань З. І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі : навчальний посібник. Київ : Вища школа, 2005. 239 с.
15. Холковська І. Л. Партнерство як інноваційна форма діалогічної взаємодії викладача і студентів – майбутніх менеджерів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського. Серія "Педагогіка і психологія".* 2018. Випуск 55. Вінниця, с. 134–141.
16. Цехмістрова Г. С., Фоменко Н. А. Управління в освіті та педагогічна діагностика : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Видавничий Дім "Слово", 2005. 280 с.

References:

1. Andrushchenko N. O. (2011) Formuvannia bazovykh upravlinskykh kompetentsii u maibutnikh menedzheriv ekonomichnoho profiliu zasobamy interaktyvnykh tekhnolohii: avtoref. dys. … kand. Ped. nauk [Formation of basic managerial competencies in future managers of economic profile by means of interactive technologies]. Vinnytsia, 20 s. [in Ukrainian].
2. Bondarevskaya E. V. (1997) Gumanisticheskaya paradigma lichnostno-orientirovannogo obrazovaniya [Humanistic paradigm of student-centered education]. Pedagogika. No. 4. Moskva, s. 11–20 [in Russian].
3. Variy M. Y., Ortinsky V. L. (2009) Osnovy psykholohii i pedahohiky: navchalnyi posibnyk. 2-he vyd., vypr. ta dop. [Fundamentals of psychology and pedagogy: a textbook. 2nd view., corrected and additional. Center for Educational Literature]. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury, 376 s. [in Ukrainian].
4. Volkova V. V. (2000) Formuvannia profesiinoi spriamovanosti studentiv-menedzheriv na pochatkovomu etapi navchannia (na materiali anhliiskoi movy): avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: spets. 13.00.01 [Formation of professional orientation of students-managers at the initial stage of study]. Luhansk. 20 s. [in Ukrainian].
5. Galuzyak V. M. (2001) Klasyfikatsiia styliv pedahohichnoho spilkuvannia. Problemy osvity: nauk.-metod. zb.: Nauk.-metod. tsentr vyshchoi osvity, 2001. Vyp. 26 [Classification of styles of pedagogical communication. Problems of education]. Kyiv. S. 23–33 [in Ukrainian].
6. Gromkova M. T. (2003) Psykholohyia y pedahohyka professyonalnoi deiatelnosty: uchebnoe posobie dlia vuzov [Psychology and pedagogy of professional activity: textbook for universities] Moskva: YuNYTY-DANA, 415 s. [in Russian].
7. Klarin M. V. (2004) Pedagogicheskaya tehnologiya v uchebnom protsesse [Pedagogical technology in the educational process]. Moskva: Znanie 145 s. [in Russian].
8. Kompetentnisnyi pidkhid u suchasnii osviti: svitovyi dosvid ta ukrainski perspektyvy / pid zah. red. O. Ovcharuk [Competence approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives]. 2004.164 s. [in Ukrainian].
9. Kremen V. H., Andrushchenko V. P., Ziaziun I. A. (2003) Systema osvity v Ukraini. Neperervna profesiina osvita: filosofiia, pedahohichni paradyhmy, prohnoz: monohrafiia [Education system in Ukraine. Continuing professional education: philosophy, pedagogical paradigms] Kyiv: Naukova dumka, 853 s. [in Ukrainian].
10. Modeli navchannia (2002) (dlia studentiv pedahohichnykh spetsialnostei): Seriia: navchalno-metodychni materialy / za red. T. S. Koshmanovoi [Learning models (for students of pedagogical specialties] Lviv: Vydavnychyi tsentr LNU im. I. Franka. Vyp. 5. 22 s. [in Ukrainian].
11. Nahaiev V. M. (2007) Metodyka vykladannia u vyshchii shkoli: navch. posib. [Methods of teaching in higher education: textbook. Center for Educational Literature] Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury. 232 s. [in Ukrainian].
12. Padalka O. S., Nisimchuk A. S., Shpak O. T. (2000) Suchasni pedahohichni tekhnolohii: navchalnyi posibnyk [Modern pedagogical technologies: a textbook.] Kyiv: Prosvita, 280 s. [in Ukrainian].
13. Pedahohika (2006) / za red. M. D. Yarmachenka. Kyiv: Prosvita, 543 s. [in Ukrainian].
14. Sliepkan Z. I. (2005) Naukovi zasady pedahohichnoho protsesu u vyshchii shkoli: navchalnyi posibnyk [Scientific principles of pedagogical process in higher school]. Kyiv: Vyshcha shkola. 239 s. [in Ukrainian].
15. Kholkovska I. L. (2018) Partnerstvo yak innovatsiina forma dialohichnoi vzaiemodii vykladacha i studentiv – maibutnikh menedzheriv [Partnership as an innovative form of dialogic interaction between teacher and students – future managers]. Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. Kotsiubynskoho. Seriia: pedahohika i psykholohiia. Vypusk 55. Vinnytsia. S. 134–141 [in Ukrainian].
16. Tsekhmistrova H. S., Fomenko N. A. (2005) Upravlinnia v osviti ta pedahohichna diahnostyka: navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchykh navch. zakladiv [Management in education and pedagogical diagnostics]. Kyiv: Vydavnychyi Dim "Slovo". 280 s. [in Ukrainian].

Vasylyshyna O. V. Technologies for the implementation of didactic tasks for the effective formation of the readiness of future managers of organizations for management activities in the conditions of free economic zone

In determining the pedagogical conditions for the formation of the readiness of future managers of organizations for management activities, we proceeded from the fact that the conditions are a philosophical category that reflects the "relationship of the subject to the phenomena" that surround it. The main system-forming connections, which, in our opinion, ensure the proper functioning of the pedagogical process at the faculty, are management connections, which are manifested in the activities of teachers in planning, organizing, regulating and controlling student activities. It is in the institution of higher education that it is necessary to work out in the mode of trainings, the set of which consists of pedagogical technologies, the following procedures of the manager's activity are necessary today: self-determination, awareness of their own actions, anticipation of the results of interaction, understanding of the processes occurring in the world and their own ways of adapting to them, i.e. mastering new technologies of self-determination in the objective conditions. In essence, the pedagogical process is a social process in which the social order of society is reflected in the main goal of the pedagogical process, i.e. in ensuring the comprehensive preparation of people to successfully solve the tasks assigned to them. It should be noted that in the pedagogical process there is a transfer and active assimilation of social experience, and this is done not only through purposefully organized activities (educational, cognitive, industrial, etc.), but also through communication between students and teachers, systematic influence on the consciousness, will and emotions of the latter. Thus, social experience "constantly and gradually melts" as a person.

Key words: *didactic support, managers of organizations, "knowledge" and "personal" paradigms of education.*

UDC 811.111:378.147
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.12

Voronina H. R., Meleshko I. V., Kriukova Ye. S., Yamshynska N. V.

EFFECTIVE STRATEGIES OF LEARNING ESP VOCABULARY FOR TECHNICAL STUDENTS

In the process of rapid development of information technology, traditional education system needs significant renewal in accordance with the current 21st century standards. Higher education institutions are at the stage of reorganization of the learning process, focusing on the student's personality, abilities, and needs. That is why in recent decades the new methods and forms of learning have become widely used. A specialist in any industry, who is easily oriented in professional terminology, is in great demand being ready for productive communication and confident in professional activities. Learning professional terminology helps to improve the quality of educational process in teaching English for Specific Purposes and, accordingly, the development of language skills in technical specialties. Being a footstone of any professional language, term is a core of ESP vocabulary. The article analyses the major characteristics of terms, their peculiarities, international vocabulary and major difficulties that students face in terms translation practice. Learning ESP vocabulary is a complex and challenging experience. The recent research on the problems of organization the relevant process is introduced. The article identifies the effective strategies and interactive tools for ESP vocabulary learning. The study considers positive aspects of distance support in particular educational circumstances. It outlines the most common challenges arising in the process of learning ESP. Special attention is drawn to monitoring the most effective methods of teaching ESP for the students of technical specialties. The article focuses on the studying of students' vocabulary learning strategies to make less of a struggle which have been shown to play an important role in future students' professional life.

Key words: *technical students, foreign language, professional terminology, ESP vocabulary learning strategy, interactive tools, distance learning.*

(статтю подано мовою оригіналу)

The 21st century students need advanced knowledge-based skills to succeed in the today's competitive globalised world. Transforming learning process with a focus on building students' competences is one of key teachers' tasks in order to give learners more opportunities to be involved in creating new educational methods according to current requirements as well as redesigning traditional lessons and learning activities. Foreign language knowledge has become an integral part of professional competence and successful career of a modern specialist. Professional competencies of graduates are a complex system of specialized knowledge and skills. There is a growing need for specialists who are practically fluent in foreign languages that allows them to establish professional contacts. A special place in the system that promotes the formation of students' professional competencies is occupied by the discipline "English for Specific Purposes" which provides the opportunity for successful professional communication.

For recent years ESP has emerged as one of the priority areas for technical universities. ESP vocabulary learning should be developed through research methodology to enhance students' language skills enriching learning process with a collaborative, practice-based approach that helps educators provide activities for their students to be actively engaged with tutorials, IT-technologies, discussions and self-assessment in classrooms.

The aim of the article is to identify the effective strategies and interactive tools for ESP vocabulary learning. Since foreign language knowledge is an integral part of a successful career in any field, special attention is paid to the process of ESP learning for technical students.

The scholars and educators discuss the theoretical and practical approaches to teaching and learning ESP globally. For the last decades, numerous studies have been focused on the different aspects of effective ESP learning and teaching: motivation to learn English (S. Caciora, A. Stuza) and teach ESP (W. Bekai, S. Harkouss), language learning strategies in ESP (D. Pirsl, S. Popovska, N. Stojkovic), enhancing employability skills in ESP context (E. Tevdovska), computer technologies for ESP (Z. Knezevic, G. Chmelikova, L. Hurajova, T. Erben, R. Ban, M. Castaneda), designing ESP course (L. Kardaleska, G. Nedelkoska, I. S. P. Nation).

Methodological bases of mastering professional terminology have been studied by a number of language researchers: vocabulary-learning strategies (S. Hunston, I. S. P. Nation, R. Oxford, & D. Crookall, N. Schmitt), the impact of using explicit/implicit vocabulary teaching strategies (A. Al-Darayseh), terminology integration in English language teaching and learning (S. Gunuc, N. Babacan), practical strategies for ESL students (Y-K. Min), vocabulary learning and teaching in a second language (B. Harley), second language vocabulary acquisition (J. Coady, T. Huckin), making and using word lists for language learning (I. S. P. Nation), interdisciplinary approach to translation (D. Milosevic).

Learning ESP vocabulary starts with an acquaintance of the main characteristics and features of terms. The next step is to study the peculiarities of the translation of terms, the number of which is not a constant unit due to nonstop progress in various fields of science and technology. Detailed study of dictionaries and reference books allow not only to summarize the most common ways of translating terms but also to get acquainted with descriptive tools that solve the problem of reflection in the language of the newly formed concept.

Each stage of human development is characterized by the emergence of new concepts that instantly find their terminological reflection in a language. The process of terms appearing is rapid and lasting, explaining why the study of a foreign language for specific purposes is largely concentrated on mastering the basics of professional translation. Since ESP vocabulary is the bulk of the modern linguistic fund, particular importance is attached to the study of structural and semantic features of the term and the peculiarities of its translation.

At the initial stage, students get acquainted with the concept of "term", its main features and characteristics that distinguish it from general words. The process of new terms formation is associated with the emergence of new scientific ideas and areas of research, development of new technologies, the creation of new technological processes.

New terms that are not in dictionaries are usually the carriers of the most important information for the recipient of the message. Terminological vocabulary occupies a prominent place in the vocabulary of any literary language. The study of the peculiarities of the term translation is important not only because of the significant prevalence of this phenomenon, but also because of reflection importance of the surrounding reality in translation.

The international vocabulary takes a relevant place in the professional language having certain features of its translation. According to the analysis of recent research, it is known that international words get into one or another language either due to borrowing from another language, or due to the fact that two languages borrowed the corresponding word from the third language (for example, from Latin or Greek). They are enriched by new links, new combinations and often require the ways of new translation equivalents not registered in dictionaries. The largest number of errors in translations occur precisely because of the above lexical phenomenon, which creates difficulties for translation.

An equally common problem that students face in the process of mastering ESP is the translation of pseudo-international terms which are more often associated and identified in two languages in content or usage however do not fully correspond to each other. In ESP learning the term remains in the centre of attention, starting with the gradual mastery of general lexical units, which step by step turns into mastering professional terminology. In English classes in order to improve the skills of terms translation, the teacher offers students tasks to translate sentences or texts on professional topics from English into Ukrainian and vice versa. However, performing such tasks as translation of scientific and technical texts students have a number of difficulties.

Taking into account the complexity and versatility of both the concept of term and the problems of its translation, a language teacher faces the need to design a relevant ESP course organizing a learning process that would create the most effective conditions for the study of professional terminology [7]. In most cases the acquisition of ESP vocabulary goes in parallel with the study of professional disciplines, which to some extent facilitates not only understanding, but also memorizing a large number of terms. Consultations of teachers of professional disciplines certainly contribute to the acquisition of ESP vocabulary.

The study of professional terminology by students of technical specialties should be consistent and systematic. As a rule, the ESP course is organized in such a way that the assimilation of terms occurs in the process of working on scientific and technical texts. The regularity of this type of work provides a gradual mastery of a certain professional terminology. When working on a professionally-oriented text, it becomes appropriate to keep dictionaries that contain terms of a particular specialty with the provided translation. This gives an opportunity not only to systematize knowledge, but also facilitates its acquisition [9]. However, the modern student often perceives the learning process through a close connection with the latest technologies.

The learning of professional terminology is of particular difficulty for students, since the terms are limited in lexical compatibility and different semantic relationships. There are various ways of teaching English professional terminology. The basic unit of information in English for specific purposes is the authentic text. Authentic professionally oriented texts help students to accumulate and systematize the lexical minimum, sufficient for the ability to work with professionally significant information. The acquired terminological minimum of texts allows students to read and extract information from special texts, thus widening their professional horizons [14]. Students begin to understand that the language practice is an effective way to learn ESP vocabulary: they find it easier to memorize a new word using it. New words are better learned both in speaking and writing.

The experts believe that the process of learning ESP vocabulary includes two systems: motivation and methods [11]. Students motivation is an important factor that determines their need to learn vocabulary. This has a great influence on learning strategies and helps to control the educational process and evaluate students' learning outcomes. ESP teacher makes better use of strategies by exploring students' motivation in learning vocabulary. It is believed that ESP vocabulary should be carefully studied focusing on functions and used in context [14]. Studied through reading vocabulary is easier to be learnt in texts rather than in the lists of words, as the meaningful context allows for more complex and deep processing.

Effective learning of ESP vocabulary includes three key stages: introduction, training and control. It is important to provide students with the opportunity to observe and use origin speech patterns in the English language. For this purpose, it is proposed to use problem-based approaches. Learning new ESP vocabulary, the introduction stage covers drawing attention to new terminology in the context, revealing the meanings of new lexical units with the help of a linguistic guess, relying on previous language experience and theoretical information received by students in native language. At this stage, the students are involved in the following cognitive processes: mental needs of remembering; finding common features in the lexical material; correlation of unknown features with known ones,

memorizing of lexical units at the level of phrases, as well as at the level of sentences; grouping for compatibility; compilation of thematic series of words.

The next stage of training students in the use of ESP vocabulary is the supporting and encouraging them in speech communicative activities. This stage is characterized by the use of personal-oriented methods and technologies as problem-based tasks, games, projects, etc. The choice depends on the material being studied, the teacher's methodological preferences, and cognitive characteristics of students. This stage is characterized by authenticity of texts, intercultural orientation, use of complex communicative tasks, combining several types of speech activity, solving the problem of new lexical units' usage.

At this stage, the development and improvement of lexical competence in the application of new lexical units takes place, where the speech actions of students with lexical material are organized from reproduction within clearly defined limits to creative products. Exercises at the training stage are aimed at solving communicative problems based on active ESP vocabulary usage, quick solution of communicative tasks in different types of speech activity. The stage of training productive skills in the types of speech activity coincides with the improvement of lexical competence.

Learning strategies and activities are the tasks and exercises that students do as part of their university-related work both in and out of lessons. They can be exercises, that students complete in one class period or extended tasks or projects. Learning strategies and activities incorporate a research-based methodology and practice-based studying for learning activities to ensure teachers are embedding the 21st century foreign language skills in ESP teaching practices.

Vocabulary learning strategies are introduced in a number of research studies. In a well-known Schmitt's Taxonomy, vocabulary learning strategies are classified into five categories of acquiring new vocabulary: determination, social, memory, cognitive, and metacognitive [13]. The researcher developed two groups of the vocabulary learning strategies: discovery strategies (determination and social) and consolidation strategies (memory, cognitive, and metacognitive).

American scholars identify two types of vocabulary learning strategies (direct and indirect). They define the direct vocabulary learning strategy as a "mental" one that includes cognition, memorization and compensation sub-strategies through which students learn vocabulary intentionally, whereas the indirect vocabulary learning strategy involves the use of metacognition, affective and social strategies [12].

According to Nation's Taxonomy vocabulary learning strategy are grouped into: planning, sources, and processes [10]. During the first stage students plan their learning, then they explore relevant sources and use processes to learn vocabulary. The recent studies have proven the enhancement of vocabulary learning through gamification strategy [6].

A teacher provides all of the resources and materials to accompany their ESP learning process analysing the impact of learning strategies on student learning and deepen understanding of their future goals, facilitating students to use new activities within their own learning to create a lasting effect of change in the long run, sharing new learning activities with other educators, giving an opportunity for students to discuss, support and use knowledge mastering the English language skills.

ESP teachers constantly research educational technologies to identify the most effective ones. The communicative approach plays a valuable role for theories and practices in ESP vocabulary learning strategies. Researchers emphasize on the crucial role of vocabulary knowledge in the development of student's communicative competence [1; 2; 4].

A number of effective ESP vocabulary teaching tools such as context drills, word-on-board games, flash-card games, presentations, dictionary use, blended learning and role-play-based learning. These valuable tools are increasingly being used as more motivating and immersive ways to engage technical students in ESP vocabulary learning process. Use of a role play and presentation in learning process will help to build useful acquisition of professional terminology that has been problematic and in need of improvement [15]. Researchers believe that students should be introduced with such tools that allow them to develop communication skills for professional life as well as cognitive activity [5; 8].

The students themselves become interested in learning, using and understanding ESP vocabulary while being involved in learning process. Researchers believe that students should be introduced with such tools that allow them to develop communication skills for professional life as well as cognitive activity.

According to scientists, the use of computers is an integral part of the process of ESP mastering as it makes it easier to work with huge amounts of professional information and speeds up efficiency of learning. Learning professional terminology with the help of computers is becoming more diverse and interesting. Interactive computer technology makes learning ESP easier, as they activate students' critical thinking and increase motivation to study [3]. Since technical university students learn both specialized vocabulary and general technical terminology these practical tasks improve the skills of terms translation, help not only to understand but also to memorize a large number of terms.

Using IT-technologies, the teacher combines a variety of active elements that help diversify tasks aimed at mastering ESP vocabulary. Students, in turn, not only perform training exercises but also control the correctness of their performance. As a result, modern computer technology is becoming more reliable support of the teacher in the process of teaching a foreign language for professional purposes.

The distance learning tools help ESP teachers to organise vocabulary practice. Due to the limited number of practical English classes at technical faculties, the learning process often shifts to independent work. The peculiarity of distance education is that students are actively involved in the learning process. This leads to a focus on the quality of the course, taking into account the needs and individual development of each student. Special attention should be given to specialized platforms for distance education support. The main potential of such platforms is that the courses contain interactive elements like forums, glossaries, tasks, quizzes, surveys, databases and others. Different online platforms, such as Kahoot, LearningApps, Moodle, Padlet, Quizlet, Quizizz, Wordwall enable ESP teachers to motivate technical student to memorize professional terminology in easy, interesting and creative way. The ESP vocabulary training and testing process based on the use of innovative online tools encourages collaboration and communication in the language classes. In the conditions of constant quarantine restrictions, online platforms are the best options for ESP in the context of blending learning.

However, modern technologies do not always become a reliable assistant in the process of mastering professional terminology. Almost every student uses computer translators when preparing for an English class and completing professional translation assignments. The analysis of such works illustrates all the shortcomings of AI translation. However, working with e-dictionaries not only provides effective mastery of terminology, but also increases the motivation.

To sum up, the main task of a language teacher is to consider all the above discussed vocabulary learning strategies and interactive tools to help guide and optimize ESP learning of technical students. It is also important to take into account that each interactive tool allows creating new scenarios, combining different capabilities of online platforms. In turn, students are given more flexibility in performing tasks that significantly increases the motivation of students to learn ESP contributing to the active development of future professionals.

Bibliography:

1. Al-Darayseh A. The impact of using explicit/implicit vocabulary teaching strategies on improving students’ vocabulary and reading comprehension. *Theory and Practice in Language Studies,* 2014. No. 4(6), p.1109–1118.
2. Coady J., & Huckin T. Second language vocabulary acquisition: A rationale for pedagogy. Cambridge : Cambridge University Press. 1997.
3. Erben T., Ban R., & Castaneda M. Teaching English Language Learners through Technology. London : Routledge. 2008.
4. Harley B. Vocabulary learning and teaching in a second language. *Canadian Modern Language Review*, 1996. No. 53(1), p. 3–12.
5. Hummel H., Nadolski R., Brinke D., & Baartman L. Content validity of game-based assessment: Case study of a serious game for ICT-managers in training. *Technology, Pedagogy and Education,* 2017. No. 26(2), p. 225–240.
6. Kriz W. C. The shift from teaching to learning: Individual, collective and organizational learning through gaming simulation. Bielefeld, Germany : W. Bertelsmann Verlag. 2014.
7. Macalister J., & Nation I. S. P. Language Curriculum Design. New York : Routledge. 2020.
8. Min Y-K. Vocabulary acquisition: Practical strategies for ESL Students. *Journal of International Students,* 2013. No. 3(1), p. 64–69.
9. Nation I. S. P. Making and Using Word Lists for Language Learning and Testing. Amsterdam : John Benjamin Publishing Company. 2016.
10. Nation I. S. P. Teaching vocabulary: Strategies and techniques. Boston, MA : Heinle Cengage Learning. 2008.
11. Nation I. S. P, & Hunston S. Learning Vocabulary in Another Language. Cambridge: Cambridge University Press. 2013.
12. Oxford R., & Crookall D. Vocabulary learning: A critical analysis of techniques. *TESL Canada Journal*, 1990. No. 7(2), p. 9–30.
13. Schmitt N., & McCarthy M. Vocabulary: Description, acquisition and pedagogy. Cambridge, UK : Cambridge University Press. 1997.
14. Stojkovic N. Positioning English for Specific Purposes in an English Language Teaching Context. Malaga : Vernon Press. 2019.
15. Sugito S., Susilowati S., Hartono H., & Supartono S. Enhancing Students’ Communication Skills through Problem Posing and Presentation. *International Journal of Evaluation and Research in Education,* 2017. No. 6(1), p. 17–21.

References:

1. Al-Darayseh A. (2014) The impact of using explicit/implicit vocabulary teaching strategies on improving students’ vocabulary and reading comprehension. *Theory and Practice in Language Studies,* 4(6), 1109–1118.
2. Coady J., & Huckin T. (1997). *Second language vocabulary acquisition: A rationale for pedagogy*. Cambridge: Cambridge University Press.
3. Erben T, Ban R., & Castaneda M. (2008) *Teaching English Language Learners through Technology*. London: Routledge.
4. Harley B. (1996) Vocabulary learning and teaching in a second language. *Canadian Modern Language Review*, 53(1), 3–12.
5. Hummel H., Nadolski R., Brinke D., & Baartman L. (2017) Content validity of game-based assessment: Case study of a serious game for ICT-managers in training. *Technology, Pedagogy and Education,* 26(2), 225–240.
6. Kriz W. C. (2014) *The shift from teaching to learning: Individual, collective and organizational learning through gaming simulation.* Bielefeld, Germany: W. Bertelsmann Verlag.
7. Macalister J., & Nation I. S. P. (2020) *Language Curriculum Design.* New York: Routledge.
8. Min Y-K. (2013) Vocabulary acquisition: Practical strategies for ESL Students. *Journal of International Students,* 3(1), 64–69.
9. Nation I. S. P. (2016) *Making and Using Word Lists for Language Learning and Testing.* Amsterdam: John Benjamin Publishing Company.
10. Nation I. S. P. (2008) *Teaching vocabulary: Strategies and techniques.* Boston, MA: Heinle Cengage Learning.
11. Nation I. S. P, & Hunston S. (2013) *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
12. Oxford R., & Crookall D. (1990) Vocabulary learning: A critical analysis of techniques. *TESL Canada Journal*, 7(2), 9–30.
13. Schmitt N., & McCarthy M. (1997) *Vocabulary: Description, acquisition and pedagogy.* Cambridge, UK: Cambridge University Press.

14. Stojkovic N. (2019). *Positioning English for Specific Purposes in an English Language Teaching Context*. Malaga: Vernon Press.
15. Sugito S., Susilowati S., Hartono H., & Supartono S. (2017) Enhancing Students' Communication Skills through Problem Posing and Presentation. *International Journal of Evaluation and Research in Education,* 6(1), 17–21.

Вороніна Г. Р., Мелешко І. В., Крюкова Є. С., Ямшинська Н. В. Ефективні стратегії вивчення професійно орієнтованої лексики студентами технічних спеціальностей

У процесі бурхливого розвитку інформаційних технологій традиційна система освіти потребує значного оновлення відповідно до сучасних стандартів XXI століття. Заклади вищої освіти перебувають на етапі реорганізації процесу навчання, орієнтованого на особистість студента, його здібності та потреби. Фахівець будь-якої галузі, який легко орієнтується у професійній термінології, дуже затребуваний через готовність до продуктивного спілкування та впевненість у професійній діяльності. Вивчення фахової термінології сприяє підвищенню якості навчального процесу викладання англійської мови професійного спрямування та відповідно розвитку мовних навичок студентів технічних спеціальностей. Будучи основою будь-якої професійної мови, термін є ядром професійно орієнтованого вокабуляру. У статті аналізуються основні характеристики термінів, їх особливості, інтернаціональна лексика та основні труднощі, з якими стикаються студенти у практиці перекладу термінології. Вивчення професійно орієнтованої лексики є складним і непростим досвідом. У статті представлено останні дослідження проблем організації відповідного процесу, визначено ефективні стратегії та інтерактивні інструменти для вивчення професійно орієнтованої лексики. В останні десятиліття набули широкого застосування нові методи і форми навчання. У дослідженні розглядаються позитивні аспекти дистанційного навчання в особливих освітніх умовах, висвітлюються найбільш поширені проблеми, що виникають у процесі вивчення професійної термінології. Особливу увагу приділено моніторингу найефективніших методів вивчення професійно орієнтованої лексики студентами технічних спеціальностей.

Ключові слова: *студенти технічних спеціальностей, іноземна мова, професійна термінологія, стратегія вивчення професійно орієнтованої лексики, інтерактивні засоби, дистанційне навчання.*

УДК 378.091.33-054.6:53:004](477)(045)
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.13

Гарєєва Ф. М., Чурсанова М. В., Савченко Д. В., Матвєєва Т. В.

ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ВИВЧЕННЯ ФІЗИКИ ІНОЗЕМНИМИ СТУДЕНТАМИ ЗАСОБАМИ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У роботі розглянуто питання організації вивчення фізики іноземними студентами у закладах вищої освіти України на технічних спеціальностях у разі проведення навчання англійською мовою.

З метою подолання основних складнощів у навчанні студентів-іноземців (комунікаційно-лінгвістичних, психологічних, розбіжностей рівня базової підготовки іноземців з пререквізитними вимогами дисципліни тощо) розроблено підхід до модернізації методики проведення практичних занять з фізики, який поєднує у собі використання активного методу навчання із залученням цифрових інструментів. Задіяно такі прийоми активного методу навчання, як взаємний обмін питаннями та відповідями між викладачем та студентами, обговорення, дискусія тощо. Проведене дослідження показало, що понад 60% іноземних студентів мають труднощі з вербальним (усним) спілкуванням на іноземній (англійській) мові, проте добре сприймають матеріал у письмовій формі. З огляду на цей фактор ми збільшили обсяг візуальної форми подачі навчальної інформації, яку вдалось реалізувати завдяки використанню цифрових інструментів під час дистанційного навчання, пов'язаного з карантинними обмеженнями. Здійснено комплексний підхід до відбору цифрових інструментів різного призначення: віртуальні середовища для організації навчального процесу, сервіси відеоконференцій з функціями демонстрації екрана, чату та коментування, а також віртуальні інтерактивні дошки для проведення занять, інструменти для перевірки знань тощо. Нами запропоновано використання блочної структури практичного заняття з фізики з чітким структуруванням етапів розв'язування задач.

Про ефективність розробленого підходу до модернізації методики проведення практичних занять з фізики свідчить позитивна динаміка активізації участі студентів на практичних заняттях через передачу вербальної інформації у текстовому та візуальному форматі, а також підвищення рівня успішності.

Ключові слова: *іноземні студенти, англомовне навчання, цифрові інструменти, активні методи навчання, фізика, практичні заняття, методика розв'язання задач.*

У контексті стратегії розвитку освіти та науки України надзвичайно важливим є зміцнення міжнародних позицій українських закладів вищої освіти (ЗВО), зокрема завдяки залученню до навчання студентів іноземного громадянства. Аналіз літературних джерел показав, що останніми роками спостерігається тенденція зростання попиту молоді з інших країн на технічні спеціальності, а отже, актуальними стають дослідження щодо викладання іноземним здобувачам природничих та технічних дисциплін [3; 5; 6; 8; 11].

Різноманітні аспекти навчання іноземних студентів в Україні стали предметом досліджень багатьох науковців, але лише невелика частина з них розглядали особливості викладання для іноземців курсу фізики

(Ю. Нікіфоров, В. Сергієнко, О. Матвійчук, О. Корчук, Ю. Скоренький, О. Сіткар, О. Гуцул, Т. Бірюкова, Н. Тронь та ін.).

Узагальнивши результати аналізу останніх публікацій, можна виділити основні складнощі, які виникають у навчанні студентів у чужій для них країні: необхідність адаптації до нового соціально-культурного середовища, подолання психологічного бар’єру, розбіжності рівня базової підготовки іноземців з рівнем вимог навчальних програм українських ЗВО та, головним чином, комунікаційні труднощі, які виникають під час сприйняття та використання навчальної інформації нерідною мовою [3; 4; 9; 10]. Існування мовного бар’єру посилюється також тим, що українська мова належить до числа складних мов для вивчення іноземцями. Для подолання цієї проблеми у ЗВО України введено англомовні програми навчання іноземних студентів, активне впровадження яких розпочалося декілька років тому. Педагогічні дослідження стосовно англомовного навчання в Україні в літературі представлені в невеликому обсязі (серед них, наприклад, роботи О. Гуцул, Т. Бірюкової, Ю. Нікіфорова [2; 7]) і є надзвичайно актуальними в час міжнародної інтеграції в освіті. Беззаперечно, викладання англійською мовою знижує рівень комунікаційно-лінгвістичних складнощів, але все ж таки не відміняє їх.

Ще одним суттєвим фактором подолання проблем адаптації іноземних студентів до навчання в українських ЗВО є організація довузівської підготовки на підготовчих відділеннях, про що наголошували багато дослідників [4; 10; 11 та ін.]. Однак опитування, проведене нами серед студентів-іноземців першого курсу Інституту аерокосмічних технологій КПІ ім. Ігоря Сікорського, показало, що лише 26 % респондентів проходили навчання на підготовчому відділенні університету перед вступом на перший курс.

Отже, **мета** дослідження – розробити підхід до модернізації методики проведення занять з іноземними студентами, що допомагає студентам подолати основні складнощі в навчанні, підвищує їхню зацікавленість у вивченні фізики та збільшує активність на заняттях на основі засобів цифрових технологій.

Перехід до навчання у дистанційному режимі, спричинений пандемією COVID-19, надав можна сказати “квантовий стрибок” для розвитку цифрових онлайн-технологій в освіті. У короткий час розроблено безліч методичних здобутків на основі використання цифрових інструментів, які відіграють суттєву роль у підвищенні ефективності навчального процесу і мають перспективи залишитися інтегрованими в навчальний процес після завершення пандемії [1].

Багаторічний досвід роботи з іноземними студентами в КПІ ім. Ігоря Сікорського виявив існування деяких факторів, що приводять до складнощів у навчанні, незважаючи на те, що викладання здійснюється англійською мовою.

Першим фактором є *мовний бар’єр*. Студенти приїжджають з різних куточків світу, де англійська не є їхньою рідною мовою. За даними нашого опитування серед студентів-іноземців першого курсу, майже 60% респондентів мають складнощі вільного спілкування англійською, однак добре сприймають матеріал у письмовій формі. А 7,5% читають і розмовляють лише зі словником. Саме тут і стає в нагоді наочний (візуальний) принцип дистанційного навчання, коли студент може зрозуміти навчальний матеріал не на слух, а побачивши текст та малюнки на екрані монітора.

Другим фактором є *психологічний бар’єр*. Він зумовлений різницею у культурі життя України та тих країн, звідки приїхали студенти. Виникають проблеми взаємодії не тільки з викладачами, але й з іншими студентами та співробітниками ЗВО.

Третім фактором є *прогалини у знаннях шкільного курсу фізики*. Адаптаційні підготовчі курси відвідували не всі студенти, отже, перед викладачами фізики постає додаткова проблема – подавати навчальний матеріал так, щоб корегувати програму курсу загальної фізики зі шкільною. І в цьому знову ж таки велику допомогу надає використання цифрових інструментів.

Вищезазначені фактори приводять до того, що іноземні студенти неохоче залучаються до діалогу з викладачем, а іноді навіть ігнорують його запитання на заняттях.

З метою подолання вищезазначених складнощів у навчанні іноземних студентів нами було запропоновано такий підхід до модернізації методики проведення занять з фізики, що поєднує у собі використання активного методу навчання із залученням цифрових інструментів.

У цьому дослідженні ми розглядали лише практичні заняття з фізики. На заняттях ми використовували прийоми активного методу: діалогу, обговорення, дискусії, бесіди, які належать до вербальних методів та передбачають спілкування між студентами та викладачем шляхом взаємного обміну питаннями та відповідями. Нами було задіяно: репродуктивний, частково-пошуковий та пошуковий методи навчання розв’язування задач. Для цього задачі підбиралися зі зміною рівня складності: від простої до більш складної.

Під час навчання розв’язування задач значна увага приділялась розкриттю суті та обов’язковому застосуванню трьох основних етапів розв’язку задач: фізичного, математичного та етапу аналізу відповіді. Використання цих етапів має на меті значно зменшити шаблонний підхід до розв’язування задач (застосування математичних виразів без їх фізичного обміркування) та підвищити рівень науково-фізичного мислення студентів.

Нами запропонована структура заняття, яка складалася з таких блоків:

1. Блок “Цифрові інструменти”.
2. Блок “Короткі теоретичні відомості”.

3. Блок “Методичні рекомендації до розв’язування задач такої теми”.
4. Блок “Приклади розв’язування базових задач теми заняття”.
5. Блок “Задачі для самостійної роботи студентів під керівництвом викладача”.
6. Блок “Домашнє завдання”.

Розглянемо кожен з цих блоків.

Блок “Цифрові інструменти”. Для реалізації мети нашого дослідження ми вибрали використання активного методу навчання з використанням цифрових інструментів. Такий підхід дозволяє під час обміну інформацією між викладачем та студентами використовувати не тільки вербальне (усне) спілкування, що викликає у студентів значні складнощі (*мовний і психологічний бар’єри та прогалини у знаннях шкільного курсу фізики*), а й задіяти активне спілкування через передачу вербальної інформації у текстовому та візуальному форматі на екрані монітора (завдяки використанню функцій “чат”, “коментування”, “дошка” та ін.).

У нашому дослідженні ми використовували такі популярні сервіси для відеоконференцій, як Google Meet, Zoom Meetings та інші. Найчастіше ми використовували сервіс Zoom Meetings, оскільки, окрім зручності інтерфейсу, зрозумілості та легкості у використанні, він має низку розширених можливостей для інтерактивної роботи, можливість швидко перемикатись між різними екранами та налаштування приватності. Єдиним недоліком є те, що у безкоштовній версії Zoom відеозустрічі обмежені у часі (40 хвилин), якщо на них присутні більше ніж дві людини. Тоді як у Google Meet такого обмеження немає.

Для організації навчального процесу використовувався цифровий інструмент Google Клас. Він допомагає структурувати матеріал та надати до нього доступ усім учасникам навчального процесу. У Google Класі студент може побачити оцінку за виконане завдання, отримувати нагадування про невиконані завдання та остаточний час прийняття завдання на перевірку (deadline).

Корисним сервісом є Google Форми, завдяки яким можна створювати тести для перевірки засвоєних знань. Google Форми є універсальними: можна створювати тестові запитання з полем для коротких відповідей, з одним або з декількома варіантами відповіді, із сіткою відповідностей, а також додавати у запитання або у варіанти відповідей графічні об’єкти. Цей інструмент є надзвичайно зручним для викладача, оскільки у заданні “ключа” опитування Форма автоматично перевіряє відповіді та виставляє бали. У Google Формах можна запрограмувати проходження тесту або тільки один раз для контролю знань, або дозволити багато спроб з навчальною метою.

Під час демонстрації наочних матеріалів ми застосовували програму Math Type для друкування формул та програму Paint для зображення фізичної моделі ситуації, що описана в умові задачі. Заняття проводилися найчастіше через Zoom. Студенти використовували функцію “чат”, щоб написати текстову відповідь на запитання викладача або записати формули. Також використовувалася функція “коментування”, яка дозволяла перетворити на інтерактивну віртуальну дошку будь-який екран, що демонструвався на занятті, і допомагала студентам бути активними під час розв’язування задач. На заняттях також використовувалася інтерактивна дошка IDroo, яка має вбудований редактор формул, але його можливості значно поступаються Math Type.

Блок “Короткі теоретичні відомості”. У цьому блоці застосовується вербальний метод навчання через діалог (усний або письмовий) між викладачем та студентами про основні теоретичні відомості, які необхідно знати для розв’язування задач.

На екран подаються презентації “*Короткі теоретичні відомості”,* у яких наведено основні формули, закони, рівняння до теми заняття.

Блок “Методичні рекомендації до розв’язування задач такої теми”. Тут застосовується вербальний метод навчання через пояснення викладачем методичних рекомендацій до розв’язання задач з такої теми. Студентам нагадуються *Загальні методичні рекомендації* до розв’язування задач з фізики. Потім ретельно обговорюються *Окремі (часткові) рекомендації* до розв’язування задач з вибраної теми (правила, рисунки, схеми, які спалахами виводяться на екран).

Загальні рекомендації щодо розв’язування задач, як правило, містять інформацію про три основні етапи розв’язування задач: фізичний, математичний і етап аналізу.

1. *Фізичний етап* передбачає аналіз явищ, поданих в умові задачі, та з’ясування законів, яким вони підпорядковані. Записують скорочено дані задачі в одиницях СІ. Зображують схематично рисунки, графіки та електричні схеми, що ілюструють умову задачі.

2. *Математичний етап* полягає у складанні та розв’язанні рівнянь, які є математичними виразами відповідних фізичних законів і співвідношень між величинами із врахуванням умови задачі, і передбачає отримання конкретної відповіді задачі.

3. *Етап аналізу* найчастіше пов’язаний з оцінкою отриманої відповіді. Для цього треба: пересвідчитись, що отриманий результат має правильну одиницю вимірювання; зробити аналіз одержаного числового результату; якщо можливо, перевірити порядок отриманої величини, користуючись довідковими таблицями; якщо в результаті обчислень отримали абсурдний результат (наприклад, вийшло, що маса людини 1000 кг), то це свідчить про помилку або у фізичній моделі, або в обчисленнях; округлити остаточну числову відповідь (відповідно до правил округлення); розв’язати задачу іншим способом і порівняти результати.

Блок “Приклади розв’язування базових задач теми заняття”. На цьому етапі навчання розв’язуються три приклади базових задач з вибраної теми з нарощуванням складності: проста, середньої складності, складна. Обговорюються умова задачі та етапи її розв’язку. На екрані спалахами по черзі з’являються *основні кроки* розв’язку:

1. З’являється *повна умова задачі* з наданням номера та адреси задачі (наприклад, “Chapter 10, No. 44 (page 312), Serway, Raymond A. Physics for Scientists and Engineers with Modern Physics / R. A. Serway, J. W. Jewett, Jr. 8th ed. USA: Brooks/Cole, Cengage Learning Inc., 2010”).

2. Обговорюється *фізичний етап* розв’язку задачі: записується “Дано” – скорочена умова задачі в СІ, наводиться рисунок/схема/анімація, які візуалізують вербальну умову задачі, записується перелік основних законів, рівнянь або положень, яким підпорядковується умова задачі та ін.

3. Обговорюється *математичний етап* розв’язку задачі: записується система рівнянь, законів, основних та додаткових формул. Виводиться розрахункова формула, в яку підставляються числові значення фізичних величин. Обчислюється остаточний результат.

4. Обговорюється *етап аналізу відповіді*: аналізується числове значення одержаного результату (порівнюється з табличними даними), проводиться перевірка одиниці вимірювання одержаного результату.

Блок “Самостійна робота студентів під керівництвом викладача”. Активний метод навчання вимагає застосування такого підходу, коли інформація не передається викладачем односторонньо, а здобувається студентами завдяки постановці питань-відповідей, обговоренню, дискусії, вирішенню проблемної ситуації тощо. Такий підхід допомагає студентам більш глибоко та різносторонньо засвоїти теоретичний матеріал, осмислити його використання на практиці та закріпити отримані знання.

Використання цифрових інструментів допомагає збільшити рівень оволодіння навчальним матеріалом завдяки наочності та широкій гамі переваг інформаційних технологій.

Завдання для самостійної роботи під керівництвом викладача підбираються з урахуванням частково-пошукового та пошукового методу навчання: поступового нарощування складності та труднощі завдань. Студентам пропонується розв’язати чотири задачі (три середньої складності та одну складну). На екрані з’являються: умова задачі, підказки викладача (за необхідності) та відповідь для перевірки отриманого результату.

Блок “Домашнє завдання”. На екран подаються:

1. *Умова* (або номери) 4-х задач (три задачі середньої складності та одна складна) для самостійної роботи позанавчального заняття.

2. *Назва теми наступного заняття*, до якого студенти повинні підготуватися (повторити теорію, вивчити основні закони/рівняння/формули).

Результати проведеного дослідження. З метою визначення ефективності запропонованого нами підходу до модернізації методики проведення практичних занять з фізики ми провели педагогічний експеримент з іноземними студентами 1-го курсу бакалаврату Механіко-машинобудівного інституту та Інституту аерокосмічних технологій КПІ ім. Ігоря Сікорського.

Ефективність запропонованого підходу ми оцінювали за допомогою таких методів дослідження, як:

– анкетування;
– співставлення активності студентів на заняттях контрольної та експериментальної груп;
– співставлення показників успішності студентів контрольної та експериментальної груп.

Результати анкетування. Наприкінці семестру ми провели опитування студентів за допомогою Google Форми. Серед наведених запитань, були такі:

1. “Чи залишився у вас психологічний бар’єр, що заважав вам брати активну участь на практичних заняттях?”

На це питання 89% респондентів відповіли “Ні”, лише 11% відповіли, що “Можливо і залишився”. З цього можна зробити висновок, що більшість студентів перестали боятися вступати в діалог з викладачем, стали активно висувати пропозиції щодо розв’язування задач та відповідати на запитання викладача.

2. “Чи мали ви раніше досвід роботи в дистанційному режимі навчання?”

Більшість студентів відповіли, що в них був досвід у змішаному навчанні. Але 30% відповіли, що раніше навчалися лише очно.

3. “Які девайси ви використовуєте під час онлайн-навчання?”

Результати обробки відповідей на це питання показали, що більшість студентів використовують смартфони (66%) та ноутбуки (87%).

4. “Які поради ви маєте стосовно покращення вивчення фізики?”

Щодо цього питання студенти висловлювали таке побажання: “Додати більше вправ та прикладів застосування фізики у сучасних практичних проблемах науки та техніки, оскільки збірники задач наводять приклади, що стосуються або абстрактних, або застарілих пристроїв”.

5. “Чи був зрозумілим вам навчальний матеріал з фізики, який викладався на заняттях?”

Відповіді були такими: 31,4% відповіли, що розуміють усе; 51,4% відповіли, що більшість інформації зрозуміла; 11,2% відповіли, що значну частину матеріалу не розуміють і лише 6% відповіли, що зовсім не розуміють навчальний матеріал.

6. “Чи вважаєте ви, що вивчення фізики корисне для вашої майбутньої професії?”

Аналіз відповідей показав, що 90% студентів свідомо вибрали фізику і вважають, що вона входить до базових навчальних дисциплін, необхідних для майбутньої професії. Але 10% студентів не впевнені, що фізика потрібна їм для засвоєння майбутньої професії.

Отже, проведене анкетування надає передумови для подальшої роботи викладачів над подоланням складнощів, які мають іноземні студенти під час вивчення фізики, застосовуючи активний метод навчання та цифрові технології.

Співставлення показників успішності студентів контрольної та експериментальної груп. Як контрольна та експериментальна групи були вибрані студенти-іноземці першого курсу Механіко-машинобудівного інституту та студенти-іноземці першого курсу Інституту аерокосмічних технологій КПІ ім. Ігоря Сікорського. Загальна кількість студентів – 42 особи. Протягом перших двох місяців навчального семестру студенти навчалися за традиційною методикою і називалися «контрольною» групою, а далі, протягом останніх двох місяців семестру студенти навчалися за розробленим нами методичним підходом і називалися "експериментальною" групою.

Аналіз проведеного дослідження показав, що лише 9,5% студентів контрольної групи брали активну участь у практичних заняттях з фізики, а решта студентів були пасивними слухачами. Під час впровадження нашого методичного підходу відсоток студентів, які активно включилися у процес проведення практичного заняття, зріс вдвічі і становив 19%. Під зростанням активності ми вважаємо активізацію участі студентів в обговоренні теоретичного матеріалу та методики розв'язання задач, бажання відповідати на запитання викладача за допомогою або усної відповіді, або письмової відповіді у чаті, або за допомогою функції коментування, або використовуючи інтерактивну дошку.

Аналіз виконання тестових завдань студентами контрольної та експериментальної груп показав позитивну динаміку успішності навчання. У контрольній групі тільки 10% студентів отримали 80 балів. У експериментальній групі вже 22% студентів отримали 80 балів, а ще 6% студентів отримали 100 балів.

Висновки. Проведене дослідження було спрямоване на розробку підходу до модернізації методики проведення практичних занять з метою підвищення ефективності навчання іноземних студентів. Суть модернізації досягалась завдяки збільшенню частки активного методу навчання із застосуванням цифрових інструментів, які разом сприяли підвищенню зацікавленості студентів у пізнанні фізики, яка є базовою дисципліною майже для всіх науково-технічних спеціальностей.

Під час проведення дослідження використовувалися такі прийоми активного методу, як діалог, обговорення, дискусія, бесіда, що належать до вербальних методів та передбачають спілкування між студентами та викладачем шляхом взаємного обміну питаннями та відповідями. Найбільшої ефективності активний метод навчання досягав у єдності з використанням цифрових інструментів, які допомогли збільшити ефект зрозумілості матеріалу завдяки наочності та широкій гамі переваг інформаційних технологій.

Використана література:

1. Гарєєва Ф. М., Чурсанова М. В., Савченко Д. В., Дрозденко О. В. Використання технологій дистанційного навчання для організації освітнього процесу в закладі вищої освіти в період карантину COVID-19. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. 2021. № 1(37). С. 212–218.
2. Гуцул О., Бірюкова Т. Особливості викладання дисципліни "Медична та біологічна фізика" іноземним студентам англійською мовою у вищому медичному навчальному закладі. *Освітологічний дискурс*. 2019. № 3–4 (26–27). С. 197–205.
3. Іванченко О. З., Мельнікова О. З., Сергєєва Л. Н., Прокопченко О. Є. Особливості викладання медичної і біологічної фізики україномовним іноземним студентам. *Актуальні проблеми сучасної медицини.* 2020. Том 20, Випуск 1 (69). С. 165–168.
4. Корчук О. Ю. Особливості формування фізичних понять у студентів-іноземців підготовчих відділень. *Науково-методичні проблеми мовної підготовки іноземних студентів* : матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції, м. Київ, 11–12 квітня 2013 р. Київ : Вид-во Нац. Авіац. Ун-ту "НАУ-друк", 2013. С. 74–76.
5. Лисак О. Б. Освіта іноземців в Україні: сучасний стан, проблеми та маркетинговий погляд на шляхи їх подолання. *Вісник ВПІ*. 2016. Вип. 4. С. 102–107.
6. Моцюк Т. І. Академічна мобільність як фактор інтеграції України у світовий науково-освітній простір. *Діалог культур у Європейському освітньому просторі* : матеріали III Міжнародної конференції для іноземних студентів, м. Київ, 15 травня 2018 р. Київ : КНУТД, 2018. С. 162–166.
7. Нікіфоров Ю. Із досвіду викладання курсу фізики англійською мовою для студентів-іноземців. *Актуальні питання організації навчання іноземних студентів у європейському освітньому просторі* : матеріали Міжнародної науково-методичної конференції, м. Тернопіль, 13–16 травня 2014 р. Тернопіль, 2014. С. 83–34.
8. Прадівлянний М., Росол Н. Інтернаціоналізація як засіб удосконалення підготовки фахівців технічних спеціальностей. *Актуальні питання організації навчання іноземних студентів в Україні* : матеріали IV Міжнародної науково-методичної конференції, м. Тернопіль, 2–4 травня 2018 р. Тернопіль, 2018. С. 34–36.
9. Семененко І. Є. Особливості фахової підготовки іноземних студентів вищих технічних навчальних закладів. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2014. №. 2. С. 33–36.
10. Сергієнко В. П., Матвійчук О. В. Особливості навчання фізики іноземних студентів на підготовчому відділенні технічного університету. *Збірник наукових праць "Педагогічні науки"*. 2006. №. 43. С. 194–201.
11. Федотова Ю. В. Підготовка іноземних громадян у вищій школі України: історико-педагогічний аспект. *Наука і освіта.* 2009. Вип. № 7. С. 215–218.

References:

1. Gareeva F. M., Chursanova M.V., Savchenko D. V., Drozdenko O. V. (2021) Vykorystannya tekhnolohiy dystantsiynoho navchannya dlya orhanizatsiyi osvitn’oho protsesu v zakladi vyshchoyi osvity v period karantynu COVID-19 [The use of e-learning tools for the organization of the educational process in a higher education institution during the COVID-19 quarantine]. Visnyk Zaporiz’koho natsional’noho universytetu. Pedahohichni nauky. No. 1 (37). Pp. 212–218 [in Ukrainian].
2. Gutsul, O., Biriukova, T. (2019) Osoblyvosti vykladannya dystsypliny “Medychna ta biolohichna fizyka” inozemnym studentam anhliys’koyu movoyu u vyshchomu medychnomu navchal’nomu zakladi [Features of teaching a discipline “Medical and biological physics” for foreign students in English language in higher medical education]. Osvitolohichnyy dyskurs. No. 3–4 (26–27). Pp. 197–205 [in Ukrainian].
3. Ivanchenko O. Z., Melnikova O. Z., Sergeeva L. N., Prokopchenko O. E. (2020) Osoblyvosti vykladannya medychnoyi i biolohichnoyi fizyky ukrayinomovnym inozemnym studentam [Peculiarities of teaching medical and biological physics to international students with Ukrainian language instruction]. Aktual’ni problemy suchasnoyi medytsyny. Volume 20, Issue 1 (69). Pp. 165–168 [in Ukrainian].
4. Korchuk O. Yu. (2013) Osoblyvosti formuvannya fizychnykh ponyat’ u studentiv-inozemtsiv pidhotovchykh viddilen’ [Peculiarities of formation of physical concepts for foreign students of preparatory departments]. Naukovo-metodychni problemy movnoyi pidhotovky inozemnykh studentiv: materials of the VI International scientific-practical conference. Kyiv, April 11–12, 2013. Kyiv: Vyd-vo Nats. Aviats. Un-tu “NAU-druk”. Pp. 74–76 [in Ukrainian].
5. Lysak O. B. (2016) Osvita inozemtsiv v Ukrayini: suchasnyy stan, problemy ta marketynhovyy pohlyad na shlyakhy yikh podolannya [Education of foreigners in Ukraine: current status, problems and marketing views on the ways to overcome them]. Visnyk VPI. Vip. 4. Pp. 102–107 [in Ukrainian].
6. Motsyuk T. I. (2018) Akademichna mobil’nist’ yak faktor intehratsiyi Ukrayiny u svitovyy naukovo-osvitniy prostir [Academic mobility as a factor of Ukraine’s integration into the world scientific and educational space]. Dialoh kul’tur u Yevropeys’komu osvitn’omu prostori: Proceedings of the III International Conference for Foreign Students, Kyiv, May 15, 2018. Kyiv: KNUTD. Pp. 162–166 [in Ukrainian].
7. Nikiforov Yu. (2014) Iz dosvidu vykladannya kursu fizyky anhliys’koyu movoyu dlya studentiv-inozemtsiv [Experience of teaching physics in English for international students]. Aktual’ni pytannya orhanizatsiyi navchannya inozemnykh studentiv u yevropeys’komu osvitn’omu prostori: materials of the International scientific-methodical conference. Ternopil, May 13–16, 2014. Ternopil. Pp. 83–34 [in Ukrainian].
8. Pradivlyany M., Rosol N. (2018) Internatsionalizatsiya yak zasib udoskonalennya pidhotovky fakhivtsiv tekhnichnykh spetsial’nostey [Internationalization as a means of improving the training of specialists in technical specialties]. Aktual’ni pytannya orhanizatsiyi navchannya inozemnykh studentiv v Ukrayini: materials of the IV International scientific-methodical conference. Ternopil, May 2–4, 2018. Ternopil. Pp. 34–36 [in Ukrainian].
9. Semenenko I. E. (2014) Osoblyvosti fakhovoyi pidhotovky inozemnykh studentiv vyshchykh tekhnichnykh navchal’nykh zakladiv [The features of professional training of foreign students of higher technical educational institutions]. Pedahohichnyy protses: teoriya i praktyka. No. 2. Pp. 33–36 [in Ukrainian].
10. Sergienko V. P., Matviychuk O. V. (2006) Osoblyvosti navchannya fizyky inozemnykh studentiv na pidhotovchomu viddilenni tekhnichnoho universytetu [The features of teaching physics to foreign students at the preparatory department of the Technical University]. Zbirnyk naukovykh prats’ “Pedahohichni nauky”. No. 43. Pp. 194–201 [in Ukrainian].
11. Fedotova Yu. V. (2009) Pidhotovka inozemnykh hromadyan u vyshchiy shkoli Ukrayiny: istoryko-pedahohichnyy aspekt [Foreign citizens’ training at Ukraine’s high school: historical and pedagogical aspect]. Nauka i osvita. Vyp. 7. Pp. 215–218 [in Ukrainian].

Gareeva F. M., Chursanova M. V., Savchenko D. V., Matvieieva T. V. Improving the efficiency of studying physics by foreign students by means of digital technologies

The paper considers the issue of organization of teaching physics to foreign students in higher education institutions of Ukraine at technical specialties in English language.

In order to overcome the main difficulties in teaching foreign students (communication and linguistic barrier, psychological barrier, differences between the basic training of foreign students and the discipline prerequisites, etc.), the approach to modernization of methods of conducting practical classes in physics is developed, which combines the use of active teaching methods with digital learning tools. Techniques of active teaching such as mutual exchange of questions and answers between the teacher and students, discussion, etc. are involved. The research has shown that more than 60% of students have difficulty with verbal (oral) communication in foreign (English) language, but they are well receptive to written material. Therefore, we have increased the part of visual presentation of educational information, which has been realized by means of use of digital tools during distance learning related to quarantine restrictions. Complex approach to the selection of digital tools for various purposes is made: virtual environments for organizing the learning process, video conference services with functions of screen demonstration, chat, annotation and interactive whiteboards for conducting classes, testing tools for evaluating knowledge, etc. The block structure of a practical class in physics with highlighted stages of solving problems is offered.

The effectiveness of the developed methodological approach is evidenced by the positive dynamics of students’ participation in active communication in practical classes through the transmission of verbal information in textual and visual format, as well as by the positive dynamics of students’ marks.

Key words: *foreign students, learning in English, distance learning, digital learning tools, active teaching methods, physics, practical classes, methods for problem solving.*

УДК 378.147
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.14

Григоренко Г. В., Григоренко Д. П.

ВЗАЄМОДІЯ СУБ'ЄКТІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

Стаття носить аналітичний характер; метою є теоретичне обґрунтування питань взаємодії суб'єктів освітнього процесу професійно-педагогічної підготовки фахівців у галузі фізичного виховання та спорту. Наголошується, що професійно-педагогічна підготовка фахівців фізичного виховання спрямована не тільки на отримання базових науково-методичних знань, але й на впровадження нововведень, які мобілізують ресурси педагогічної системи, приводять до підвищення результативності фахової підготовки. Зазначається, що вплив на формування професійно-педагогічних якостей та пізнавальну діяльність студентів мають педагогічні технології, які передбачають професійне спілкування суб'єктів навчально-тренувального процесу. Значну роль відіграє діалогово-комунікативна взаємодія на рівні "викладач – студент", "студент – викладач", "викладач – аудиторія". Наводяться приклади класичних та сучасних, більш поширених і ефективних методів, серед яких – "Віртуальна академія" (застосування онлайн-технологій освіти), участь у вебінарах, онлайн-конференціях, Інтернет-клубах. Широко використовується заняття з моделювання діяльності вчителя, де контролюється діяльність малих груп, стимулюється взаємодопомога, обмін інформацією, знаннями, особистим практичним досвідом. Значно підвищується рівень спілкування, створюється позитивний психоемоційний клімат, покращуються міжособистісні стосунки студентів і викладача, що зумовлює формування у них позитивної самооцінки, яка є структурним психоемоційним компонентом мотиваційної сфери професійно-педагогічної підготовки. Метод пробних переміщень передбачає створення максимально наближених у педагогічному колективі посад, посадових обов'язків, що дають можливість студенту "виконувати" функції відповідно до посади, на яку його"призначено". Зазначається, що під час навчання учасники освітнього процесу розвивають особистісно орієнтовані здібності до діалогово-комунікативної діяльності, спілкування в процесі професійно-педагогічної підготовки в умовах реальної навчально-виховної, фізкультурно-оздоровчої, спортивно-змагальної практики. Узагальнена позиція з приводу того, що суб'єкт-суб'єктні взаємини під час навчання забезпечують співпрацю викладача та студентів для досягнення зазначеної навчальної і виховної мети.

Ключові слова: *професійно-педагогічна підготовка, спілкування, методи, педагогічні технології.*

Розвиток системи національної освіти, реформа закладів вищої освіти носять системний характер, охоплюючи при цьому загальні структурні складники суттєвої модернізації, оптимізації та наближення їх до світового рівня навчально-виховних, наукових, фахових стандартів. Фізичне виховання в освітній сфері, як складова частина системи освіти, має закласти основи забезпечення та розвитку фізичного й морального здоров'я, особистісно орієнтованого формування культури здоров'я учнівської молоді, комплексного підходу у підготовці до активного життя. Ця відповідальна місія покладається на фахівців у галузі фізичної культури та спорту.

Як зазначено у "Рекомендаціях щодо стратегічного розвитку фізичного виховання та спортивної підготовки учнівської молоді на період до 2025 року" від 15.02.2021 року, у напрямі науково-методичного забезпечення необхідною умовою є "удосконалення системи підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогічних та інших працівників у галузі фізичного виховання; розроблення методичних рекомендацій з проведення уроків фізичної культури та фізкультурно-оздоровчих заходів з інноваційними підходами, з фізичної культури в домашніх умовах під час карантину та інших умов, що обмежують використання спортивних залів закладів освіти, спортивних клубів та майданчиків" [5].

Підготовка вчителів фізичної культури для сучасної школи, питання оновлення освітніх програм їхньої фахової підготовки, що зумовлені напрямами модернізації змісту вищої освіти, висвітлюється у наукових доробках В. Андрущенка, О. Ажиппо, В. Бондаря, Р. Карпюка, Н. Степанченко, Л. Сущенко, О. Тимошенко, Б. Шияна та інших. За обґрунтованими твердженнями таких науковців, як Л. Ващенко, Ю. Вихляєв, В. Григоренко, Г. Грибан, С. Єрмаков, Т. Круцевич, Н. Кузьміна, О. Марченко, Т. Петровська, В. Платонов, Г. Хозяїнов, А. Цьось тощо, підготовка фахівців для сфери освіти реалізується на засадах глибокої поваги до особистості студента, врахування особливостей інтелектуального розвитку майбутнього педагога, ставлення до нього як до свідомого та відповідального суб'єкта фахової підготовки, творця ціннісного ставлення до здоров'я людини, молодого покоління, який усвідомлює свою місію, ставлення і повагу до інших людей, своїх майбутніх вихованців.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні питань взаємодії суб'єктів освітнього процесу професійно-педагогічної підготовки фахівців у галузі фізичного виховання. Методологічною основою є системно-структурний підхід до вирішення зазначеної проблеми. У процесі дослідження ми використовували такі методи, як аналіз, синтез, класифікація, опитування, порівняння, моделювання, узагальнення.

Систему фахової підготовки вчителя ми проєктували та теоретично обґрунтовували як соціально-педагогічну форму диверсифікації (від. лат. diversification – зміна, розвиток) професійно-педагогічної освіти, на засадах якої викладач педагогічного університету має реальну можливість технологічного структурування, ситуативно-варіативної, суб'єкт-суб'єктної організації пізнавально-виховної діяльності студентів,

особистісно орієнтованого формування їхньої фахової компетентності, майстерності, професійних обов’язків, педагогічної діяльності. Вони дидактично перебувають у межах державної освітньої типології, затверджених стандартів професійно-педагогічної підготовленості вчителя закладів загальної середньої освіти певного фаху, основних характеристик та критеріїв керованого розвитку форм, методів і педагогічних технологій фахової освіти, які гарантовано забезпечують її системність, структурованість, функціональність, ієрархічність, емерджентність та релятивність у сучасному освітньому просторі.

Структурована науково-методична система фахової підготовки вчителя фізичної культури забезпечує особистісно орієнтоване формування його педагогічної майстерності як персоніфіковане духовно-інтелектуальне утворення відповідних загальнонаукових та фахових знань, синтез соціального психолого-педагогічного, здоров’ятворчого мислення, розвитку професійно-педагогічних здібностей, морально-етичних якостей особистості. На цих засадах педагог набирає системної здатності до продуктивного вирішення когнітивних, аксіологічних, праксіологічних, суспільно-соціальних, професійно-орієнтаційних завдань, що утворюють зміст освітніх, виховних, розвиваючих, оздоровчих, соціалізуючих цілей його фахової практики.

Перед викладачем закладу вищої освіти постає завдання організації такої спільної діяльності, яка б спрямовувалася на практичні дії з формування професійних якостей майбутнього педагога, удосконалення техніки виконання вправ у вибраному виді спорту. Зміст занять з надання науково-практичної інформації будується таким чином, щоб студенти аналізували, виокремлювали головне, сприймали надані рекомендації до практичного вирішення навчально-виховних завдань, фахового зростання та самовдосконалення, а фізичне виховання визначається як пріоритетний напрям розвитку здорової нації [4; 6; 7; 9].

Дані опитування студентів ІІІ курсу факультету фізичного виховання свідчать про те, що необхідність знань з управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів і місця вчителя у цьому процесі та набуття практичних навичок оволодіння загальними прийомами педагогічної техніки для себе виділяють 81,3% студентів. Розуміння адекватності методів і прийомів зазначеній меті і змісту навчання, специфіки їх використання у процесі викладання навчального предмета “Фізична культура” – 76,2%. Орієнтацію в нових формах організації навчання, їхній суті й умовах успішного використання у викладанні визначили 60,0% студентів.

Спираючись на отримані дані, ми можемо констатувати той факт, що професійно-педагогічна підготовка кадрів для галузі фізичного виховання та спорту має актуалізувати взаємодію суб’єктів освітнього процесу, що спрямована не тільки на отримання базових науково-методичних знань, але і на створення і впровадження нововведень, які мобілізують внутрішні ресурси педагогічної системи, приводять до підвищення результативності фахової підготовки, організації оновленої педагогічної практики.

Для отримання студентами факультетів фізичного виховання базових наукових та професійних знань, досягнення й удосконалення особистих спортивних результатів саме організаційно-педагогічна діяльність викладачів закладів вищої освіти повинна полягати у якісній реалізації їхніх професійних функцій [3; 7]. Значну роль у цьому процесі відіграє діалогово-комунікативна взаємодія на рівні “викладач – студент”, “студент – викладач”, “викладач – аудиторія”. Найбільший вплив на формування професійно-педагогічних якостей та пізнавальну діяльність студентів мають модульно-структуровані педагогічні технології, які передбачають професійне спілкування суб’єктів навчально-тренувального процесу та мають такі психолого-педагогічні характеристики:

– свідомо разом з педагогом студенти створюють позитивну психоемоційну атмосферу заняття (“позитивний мікроклімат”);

– мету і завдання заняття студенти сприймають усвідомлено на рівні інтеріоризації та позитивних очікувань;

– актуалізуються опорні знання, уміння, навички, життєвий та спортивний досвід, ціннісні орієнтації до розвитку, корегування і збереження психосоматичного здоров’я, культури здоров’я особистості як духовно-соматичної та суспільно-соціальної цінності людини;

– студенти реалізують в умовах навчальних та практичних занять характерні навички: організованість, працьовитість, вмотивованість, співпрацю в мікрогрупах і малих групах, взаємодопомогу, співтворчість, відповідальність, фахову ідентичність, громадянську позицію, фахову рефлексію;

– під час навчання студенти усвідомлюють, аргументовано позиціонують особистісну діяльність майбутніх фахівців у галузі освіти, фізичної культури в розбудові ціннісного ставлення до психосоматичного здоров’я, здорового способу життя, індивідуальної концепції здоров’я, культури здоров’я особистості дітей, підлітків, дорослих, осіб похилого віку і осіб з особливими психічними, психомоторними та соціальними потребами;

– реалізують на рівні фахової транспозиції суб’єкт-суб’єктні взаємодії партнерів з професійно-педагогічної підготовки майбутніх бакалаврів, магістрів у галузі освіти і фізичної культури, які здійснюються на засадах сучасних інноваційних, інтерактивних педагогічних технологій особистісно орієнтованого підходу до професійної освіти зазначених фахівців;

– засвоюють сучасний, інноваційний педагогічний інструментарій вчителя фізичного виховання, який забезпечує ефективне вирішення освітніх, виховних, оздоровчих, корегувальних, реабілітаційних, спортивно-змагальних завдань фізичної культури, професійно орієнтованого фізичного та адаптивного виховання молодого покоління;

– студенти формують персоніфіковану концепцію особистісного психосоматичного здоров'я, виховують індивідуальну культуру здоров'я, розвивають духовно-моральні та фахові здібності, формують педагогічну культуру з ознаками їх освітньо-виховної транспозиції у фізкультурно-оздоровче середовище загальноосвітнього закладу та у загальну структуру національної освіти і фізичної культури на рівні створення організаційно-педагогічних умов ефективного формування ціннісного ставлення до здоров'я, культури здоров'я людини;

– учасники освітнього процесу розвивають особистісно орієнтовані здібності до діалогово-комунікативної діяльності, спілкування в процесі професійно-педагогічної підготовки, в умовах реальної навчально-виховної, фізкультурно-оздоровчої, спортивно-змагальної, корекційно-реабілітаційної, організаційно-управлінської практики системи національної освіти та фізичної культури [2].

Ми можемо зазначити методи, які вже стали класичними, а саме: "Мозковий штурм", "Аукціон ідей", "Вибери позицію", "Знайди помилку", а серед сучасних, більш поширених та ефективних, є "Віртуальна академія" (застосування онлайн-технологій освіти), участь у вебінарах, онлайн- конференціях, Інтернет-клубах. Значне місце в процесі професійно-педагогічної підготовки студентів факультету фізичного виховання відведено практичним заняттям та спортивно-педагогічному вдосконаленню.

Фронтальні методи викладач може використовувати на практичних заняттях з педагогічних дисциплін, але такі як "Велике коло", "Навчаючи вчуся", "Аналіз ситуації", прийом "Ігрова провокація" можуть бути адаптовані до студентської аудиторії й доречні в ході практичних занять зі спортивних дисциплін та під час спортивно-педагогічного вдосконалення.

Структура інноваційного інструментарію професійно-педагогічної підготовки студентів факультетів, інститутів фізичної культури повинна базуватись на використанні сучасних методів і форм, спрямованих на розвиток професійної та інноваційної діяльності майбутніх педагогів. Саме вони сприяють ефективності навчання, засвоєнню нової інформації й формуванню актуальних особистісних і професійних якостей вчителя [1; 3; 9]. Проблема ефективного засвоєння студентами спеціальної інформації, розвитку у них педагогічних навичок зумовила необхідність впровадження інтерактивних педагогічних технологій, які моделюють реальні умови суспільно-соціального та психосоматичного життя.

Характерною особливістю інтерактивних педагогічних технологій є не тільки діалог, але і полілог, під час якого відбувається постійне спілкування між учасниками навчального процесу, надається можливість особистісного розвитку та реалізації професійно-педагогічних здібностей.

Метод взаємонавчання передбачає таку форму співпраці, коли один студент у процесі навчальної діяльності виконує функції викладача, а інші перебувають у ролі учнів. У цій ситуації дієвими формами інтерактивної діяльності студентів є мікрогрупи (до 4–5 осіб). На занятті моделюється діяльність учителя, контролюється діяльність малих груп, в яких заохочується та стимулюється взаємодопомога, взаємний обмін інформацією, знаннями, особистим практичним та змагальним досвідом. Значно підвищується рівень культури спілкування, створюється позитивний психоемоційний клімат, покращуються міжособистісні стосунки студентів і викладача, що зумовлює формування у них позитивної самооцінки, яка є структурним психоемоційним компонентом мотиваційної сфери професійно-педагогічної підготовки. Удосконалення суб'єкт-суб'єктних відносин в освітньо-виховному процесі викладач повинен реалізовувати через пізнавально-виховне спілкування студентів шляхом оптимального моделювання (планування) його цільового, змістового, організаційно-технологічного компонентів.

Цікавим є метод пробних переміщень, що передбачає створення умов, які максимально наближені до наявних у педагогічному колективі освітніх закладів посад, посадових обов'язків та дають змогу студенту «виконувати» функції відповідно до посади, на яку його "призначено" або переміщено. Студенти набувають та вдосконалюють управлінські навички, які можуть особисто продемонструвати під час проведення фрагменту лекції, практичного заняття.

Технологія "Дизайн-мислення" (частіше застосовується дизайнерами) може використовуватись як під час аудиторних занять, так і позааудиторних, заснована на особистісно орієнтованому підході, у якому використовують методи й процеси мислення, проєктування, ствердження особистої позиції у певних питаннях. Вона включає у себе творчий підхід, що поєднується з критичним мисленням студента, аргументацією своєї точки зору, поєднуючи ґрунтовний аналіз, обговорення та вирішення проблеми.

Отже, системне вдосконалення суб'єкт-суб'єктних відносин в освітньому процесі викладач реалізує через пізнавально-виховне спілкування студентів шляхом вибору оптимального моделювання (планування) його цільового, змістового, організаційно-технологічного компонентів. Суб'єкт-суб'єктні взаємини під час навчання забезпечують співпрацю викладача та студентів для досягнення зазначеної навчальної і виховної мети.

Свідоме втручання викладача з метою оптимізації пізнавально-виховної діяльності студентів в умовах взаємодії суб'єктів освітнього процесу забезпечує продуктивне, випереджене та гарантоване досягнення запланованих результатів фахової підготовки на рівні академічних знань, фахових компетентностей, педагогічної майстерності, культури.

Використана література:

1. Інноваційні технології фізичного виховання студентів : навчальний посібник / за заг. ред. Вихляєва Ю. М. Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського. 2018. 543 с.
2. Григоренко В. Г., Григоренко Г. В. Особистісно орієнтовані педагогічні технології фахової підготовки вчителя фізичної культури : навчальний посібник. Слов’янськ : Вид-во Б. І. Маторіна, 2017. 233 с.
3. Лубышева Л. И. Подготовка научно-педагогических кадров в условиях современного физкультурно-спортивного образования. *Теория и практика физической культуры*, № 2, 2020. С. 95.
4. Степанченко Н. І. Система професійної підготовки учителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах : монографія. Львів : Піраміда, 2016. 649 с.
5. Рекомендації щодо стратегічного розвитку фізичного виховання та спортивної підготовки учнівської молоді на період до 2025 року. URL: https://osvita.ua (дата звернення: 03.02.2022).
6. Теорія і методика фізичного виховання : підручник для ВНЗ фізичного виховання і спорту / за ред. Т. Ю. Круцевич. Київ : Олімпійська література, 2008.
7. Тимошенко О. В. Оптимізація професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури : монографія. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. 420 с.
8. Хозяинов Г. И. Акмеология физической культуры и спорта: учебное пособие. Москва : Издательский центр “Академия”, 2007. 208 с.
9. Цьось А. В., Балахнічова Г. В., Заремба Л. В. Сучасні технології викладання спортивних дисциплін : навчальний посібник. Луцьк : ВНУ ім. Лесі Українки, 2010. 132 с.

References:

1. Innovatsiyni tekhnolohiyi fizychnoho vykhovannya studentiv [Innovative technologies of physical education of students]: navchalnyi posibnyk / za zah. red. Vykhlyayeva Yu. M. Kyiv : KPI imeni Ihorya Sikorskoho. 2018. 543 s. [in Ukrainian].
2. Hryhorenko V. H., Hryhorenko H. V. (2017) Osobystisno oriyentovani pedahohichni tekhnolohiyi fakhovoyi pidhotovky vchytelia fizychnoyi kultury [Personally oriented pedagogical technologies of professional training of a teacher of physical culture]: navchalnyi posibnyk. Sloviansk: Vyd-vo B. I. Matorina. 233 s. [in Ukrainian].
3. Stepanchenko N. I. (2016) Systema profesiynoyi pidhotovky uchyteliv fizychnoho vykhovannya u vyshchykh navchalnykh zakladakh [The system of professional training of teachers of physical education in higher educational institutions]: monohrafiya. Lviv: Piramida. 649 s. [in Ukrainian].
4. Lubysheva L. I. (2020) Podgotovka nauchno-pedagogicheskikh kadrov v usloviyakh sovremennogo fizkulturno-sportivnogo obrazovaniya [Preparation of scientific and pedagogical personnel in contemporary physical education and sports education]. *Teoriya i praktika fizicheskoy kultury*. No. 2, S. 95 [in Russian].
5. Rekomendatsiyi shchodo stratehichnoho rozvytku fizychnoho vykhovannya ta sportyvnoyi pidhotovky uchnivskoyi molodi na period do 2025 roku [Recommendations on strategic development of physical education and sports training of students for the period up to 2025]. Retrieved from: https://osvita.ua (data zvernennia: 03.02.2022).
6. Teoriya i metodyka fizychnoho vykhovannya [Theory and methodology of physical education]: pidruchnyk / za red. T. Yu. Krutsevych. Kyiv: Olimpiyska literatura. 2008. [in Ukrainian].
7. Khozyaynov H. Y. (2007) Akmeolohiya fyzycheskoy kultury i sporta [Akmeology of Physical Culture and Sports]: uchebnoe posobye. Moskva : Izdatelskiy tsentr “Akademiya”. 208 s. [in Russian].
8. Tymoshenko O. V. (2008) Optymizatsiya profesiynoyi pidhotovky maybutnikh uchyteliv fizychnoyi kultury [Optimization of professional training of future teachers of physical culture]: monohrafiya. Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova. 420 s.
9. Tsos A. V., Balakhnichova H. V., Zaremba L. V. (2010) Suchasni tekhnolohiyi vykladannya sportyvnykh dystsyplin [Modern technologies of teaching sports disciplines]: navchalnyi posibnyk. Lutsk: VNU im. Lesi Ukrayinky. 132 s. [in Ukrainian].

Hryhorenko H. V., Hryhorenko D. P. Interaction of the subjects of educational process of professional-pedagogical training of specialists in the field of physical education

The article is of an analytical nature, the purpose of which is to theoretically substantiate the issues of interaction of subjects of the educational process of professional and pedagogical training of specialists in the field of physical education. It is noted that professional and pedagogical training of specialists in physical education is aimed not only at obtaining basic scientific and methodological knowledge, but also at creating and implementing innovations that mobilize the resources of the pedagogical system, lead to an increase in the effectiveness of professional training. It is noted that the greatest influence on the formation of professional and pedagogical qualities and cognitive activity of students is provided by pedagogical technologies that provide for professional communication of subjects of the educational and training process. A significant role in it is played by dialogue and communication interaction at the level of “teacher – student”, “student – teacher”, “teacher – audience”. Examples of classic and modern, more common and effective methods are given, including: “Virtual Academy”, participation in webinars, online conferences, Internet clubs. Teacher modeling classes are widely used, where the activities of small groups are monitored, where mutual assistance, mutual exchange of information, knowledge, and personal practical experience are stimulated. Significantly increases the level of communication, creates a positive psychoemotional climate, improves interpersonal relations between students and teachers, which causes the formation of their positive self-esteem, which is a structural psychoemotional component of the motivational sphere of professional and pedagogical training. The method of trial relocations involves modeling positions, job responsibilities, which allow the student to “perform” functions in accordance with the position for which “assigned”. It is noted that students develop abilities for dialogue and communication activities, communication in the process of professional and pedagogical training in terms of educational, physical culture and health, sports and competitive practice. The generalized position that the subject-subject relations during training provide cooperation of the teacher and pupils for achievement of the educational purpose.

Key words: *professional and pedagogical training, communication, methods, pedagogical technologies.*

УДК 378.14-051:94]:004
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.15

Гриценко А. П., Ухналь О. М.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті розглядаються умови формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів історії у процесі професійної підготовки. Значна увага відводиться трактуванню поняття "педагогічна умова" як у вітчизняній, так і в зарубіжній науковій спільноті. Перехід на інноваційні технології та використання мультимедійних технологій приводять до того, що потрібно навчати нове покоління швидко сприймати й оперативно обробляти інформацію з подальшим використанням і застосуванням на практиці набутих знань, умінь та навичок. Тому навчання в закладах вищої освіти стає більш технологічним і передбачає не лише комп'ютеризацію та геймізацію процесу навчання, а й створення та введення нових форм щодо керування всім процесом, які потребують нових умов, нових досліджень. Необхідне з'ясування та тлумачення понять "умови", "фактори", "педагогічні умови" в педагогічних, соціальних, філософських і понятійних аспектах. У дослідженні йтиметься про обставини, чинники, які є основою, рушійною силою педагогічної діяльності майбутніх учителів історії. Педагогічні умови забезпечують цілісність навчання та виховання в інформаційно-освітньому середовищі закладу освіти, що продиктовані й визначені вимогами суспільства, часу, країни, які відповідають запитам ринку праці, сприяють розвитку гармонійної особистості. Вони створюють сприятливі можливості та умови для виявлення її задатків, формування загальнолюдських і професійно важливих якостей, урахування потреб та ключових компетентностей. У дослідженні під педагогічними умовами розуміємо сукупність обґрунтованих компонентів освітнього процесу закладів вищої освіти, що мають стосунок до змісту, методів, організаційних форм і характеру взаємин учасників освітнього процесу, дотримання яких забезпечує досягнення визначеної мети – формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів історії.

Ключові слова: *компетентнісний підхід, інформаційна компетентність, інформаційно-комунікаційна компетентність, інформаційно-комунікаційне середовище, педагогічні умови, умови, фактори, інноваційні технології.*

Якість підготовки майбутніх учителів історії, які будуть кваліфікованими фахівцями, спрямована на розв'язання завдань, що здатні самостійно опановувати найсучасніші методики та інноваційні техніки, прямо залежить від забезпечення закладами вищої освіти (далі – ЗВО) педагогічних умов і факторів, які не мають сталості, що залежить від багатьох чинників, як зовнішніх, так і внутрішніх. Майбутні вчителі історії, які закінчують ЗВО, повинні бути максимально наближеними до тих вимог, які зараз стоять перед закладами загальної середньої освіти. Одним з аспектів компетентнісного підходу в навчанні є Державний стандарт базової середньої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України 30 вересня 2020 р. [1]. У ньому чітко зазначено перелік основних компетентностей і наскрізних умінь. Роль сучасного педагога – це підготовка дітей до життя, уміння критично мислити, аналізувати, сприймати та обробляти отриману інформацію, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. Парадигма освіти минулих років – навчання для накопичення знань – уже не актуальна, сучасні тенденції диктують навчання впродовж життя, уміння застосовувати набуті знання у професійному житті. Однією з ключових компетентностей є інформаційно-комунікаційна, важливе формування умов, що сприяють її забезпеченню. Унаслідок цього більшість науковців сучасності займаються дослідженням понять "умови", "педагогічні умови", "феномен педагогічних умов".

Мета статті – проаналізувати наукову літературу та визначити педагогічні умови для успішного формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів історії у процесі професійної підготовки.

Актуальність статті пов'язана з тим, що визначення й обґрунтування умов формування інформаційно-комунікаційної компетентності є актуальним науковим завданням нашого дослідження. ЗВО мають бути зорієнтовані на спеціалістів, які повинні не лише мати високі професійні уміння, навички та якості, а й сформувати здатність до самоосвіти, яка динамічно може розвиватися під час навчання та під контролем викладачів. Останні мають створити такі умови, за яких майбутні вчителі історії можуть проявити цілеспрямованість та активність, створити інформаційно-комунікаційне середовище, яке стане поштовхом для розвитку цієї компетентності.

Багато науковців присвячують свої дослідження організаційним, педагогічним, методичним, технологічним, інформаційно-комунікаційним умовам підготовки майбутніх учителів. Так, В. Андрєєв, Ю. Бабанський, Б. Гершунський, В. Загвязинський, Н. Кузьміна, І. Лернер, І. Підласий, А. Хуторський [5, с. 43, 78–79] присвячують значну увагу трактуванню поняття "педагогічна умова". Педагогічні умови, а також чинники, які впливають на їх формування, обґрунтовані в наукових працях П. Лузана [5, с. 79], Г. Романової, Л. Петренко, В. Радкевича, В. Ягупова [6]. З огляду на використання електронних ресурсів, які тісно пов'язані з інформаційно-комунікаційною компетентністю, з'являється поняття "геймізація". Необхідне забезпечення відповідних педагогічних умов, дослідження яких здійснюють В. Биков, О. Гуменний, А. Гуржій, Л. Карташова, А. Кононенко, В. Лапінський, О. Овчарук, О. Смирнова, О. Спірін [6]. Однак залишається невисвітленою

проблема визначення поняття “педагогічні умови формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів історії у процесі професійної підготовки”.

Перехід на інноваційні технології та використання мультимедійних технологій приводить до того, що потрібно навчити нове покоління швидко сприймати та оперативно обробляти інформацію з подальшим використанням і застосуванням на практиці набутих знань, умінь і навичок. Тому навчання в ЗВО стає більш технологічним та передбачає не тільки комп’ютеризацію і геймізацію процесу навчання, а й створення та введення нових форм керування всім процесом, які потребують нових умов. Педагогічні комунікації, їхню сутність та ознаки досліджували С. Левченко, О. Жирун, Н. Бутенко, М. Заброцький [7, с. 246]. Структуру педагогічних умов висвітлили Н. Волкова, Ю. Вторнікова, С. Петрушин, Н. Бібік, О. Савченко [7, с. 247]. Комунікативна культура педагогічного працівника досліджена в роботах Т. Голанд, Н. Гез, М. Лазарєва [7, с. 248]. Розвиток технології комунікативних умінь учителя окреслили Г. Бушуєва, А. Дубаков, А. Капська, О. Мерзлякова, Д. Хумест [7, с. 248]. У роботах І. Зимньої, В. Ледньова, Н. Кузьміної, В. Ляудіс, В. Шадрикова, Дж. Равена [7, с. 248–249] глибоко вивчено основи проблем компетентності. З введенням інформаційних технологій до освітнього процесу дослідженням інформаційно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців займалися А. Соколов, Д. Белл, Н. Апатова, С. Абрамова, В. Беспалько, А. Єршов, А. Вербицький, Є. Полат, В. Глішкова, К. Колін [7, с. 250–251].

Варто зазначити, що вагомі аспекти аналізованого питання були досліджені у працях окремих учених. Зокрема, формування інформаційної компетентності розглядали М. Головань, О. Кизик, І. Родигіна, А. Ахаян [7, с. 252–253]; формування комунікативної культури майбутніх учителів – О. Гаврилюк, В. Садов, Л. Аухадєєв [7, с. 253]; підготовку педагога до професійно-педагогічної комунікації, її теоретичні та методичні аспекти – Н. Волкова [7, с. 253].

В академічному тлумачному словнику української мови надано таке трактування поняття “умова”: 1) обставини, особливості реальної дійсності, за яких відбувається або здійснюється що-небудь; 2) правила, які існують або встановлені в тій чи іншій галузі життя, діяльності та забезпечують нормальну роботу чого-небудь; 3) сукупність даних, положення, що лежать в основі чого-небудь [1].

У філософському словнику поняття “умова” тлумачиться як внутрішні властивості об’єкта та зовнішні щодо нього чинники, які окремо від безпосередніх причин не можуть зумовити наслідки, проте є сприятливим і необхідним середовищем для розвитку причинно-наслідкових взаємодій [3]. У психології поняття “умова” тлумачиться як складне об’єктивне явище, що впливає на здоров’я, працездатність, ставлення особистості до того чи іншого виду діяльності [4].

Отже, у нашому дослідженні необхідно визначити обставини, чинники, які є основою, рушійною силою професійної діяльності майбутніх учителів історії. Аналіз наукової літератури свідчить про те, що умова – це сукупність змінних впливів (соціальних, природних, зовнішніх, внутрішніх) на фізичний, моральний і психічний розвиток людини, її поведінку, виховання й навчання, формування її як особистості. Сучасні науковці-педагоги виокремлюють декілька груп умов у педагогічній системі. Зокрема, Ю. Бабанський виділяє дві групи умов: зовнішні (природно-географічні, суспільні, виробничі, культурні) та внутрішні (навчально-матеріальні, шкільно-гігієнічні, морально-психологічні, естетичні) [14, с. 49]. За характером впливу науковці виокремлюють також об’єктивні та суб’єктивні чинники. Об’єктивними є умови, які не залежать від особистості (середовище проживання, народні традиції, регіон, країна, расова приналежність, релігійна конфесія тощо), змінити їх неможливо – це так званий природний зв’язок, своєрідний код, який потрібно враховувати під час запровадження нових методик у навчанні. Суб’єктивні умови – це фактори, що цілком залежать від особистості, її оточення, освітніх установ тощо. У будь-якому разі у процесі дослідження цього питання ми повинні враховувати всі групи умов, які вже виокремлені науковцями. Зокрема, Б. Гершунський зазначає, що умови – це обставини процесу навчання, які забезпечують досягнення поставлених цілей; середовище, у якому педагогічні умови виникають, існують і розвиваються [14, с. 47].

З огляду на зазначене варто розглянути поняття “педагогічна умова”. Для обґрунтування педагогічних умов, які спрямовані на розвиток професійних знань, умінь і навичок майбутніх учителів історії (уміння комунікувати, творча ініціатива, уміння бути конкурентоспроможним, мобільним і гнучким, швидко підлаштовуватися до обставин, знаходити оптимальні рішення, бути здатним до самоосвіти, самоаналізу, самовдосконалення), варто зрозуміти, що саме ми вкладаємо в це поняття, як його тлумачимо та який напрям обираємо. Серед науковців однозначної думки щодо поняття “педагогічні умови” немає. Нами виокремлено спільну його ознаку. Психолого-педагогічні дослідження розуміють педагогічні умови як обставини, від яких залежить та відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості чи групи людей.

Учені Н. Стєрхова та Н. Іполітова визначають педагогічні умови як компонент педагогічної системи, що відбиває сукупність освітнього й матеріально-просторового середовища, які впливають на особистісний і процесуальний аспекти системи та забезпечують її ефективне функціонування й розвиток [14, с. 45]. В. Андрєєв вбачає в педагогічних умовах результат цілеспрямованого відбору, конструювання й застосування елементів змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення дидактичної мети [14, с. 44]. Ми згодні з думкою вчених А. Аюрзанайн, П. Підкасистого та А. Алексюк, які вважають, що педагогічні умови – це чинники, що впливають на процес досягнення мети [14, с. 43]. Науковці

поділяють їх на зовнішні, які можуть бути позитивними (взаєморозуміння між викладачем і студентом), та внутрішні. Ця система класифікації педагогічних умов спирається на принципи, введені Ю. Бабанським, який вважає їх обставинами, факторами, що підвищують дієвість функцій педагогічної системи [14, с. 42]. О. Бражник та М. Михнюк вважають педагогічні умови сукупністю заходів, які забезпечують найбільш сприятливе середовище для ефективного функціонування певної методичної системи [14, с. 40].

Таким чином, більшість дослідників визнають, що педагогічні умови – це певні обставини, які повною мірою як прискорюють, так і гальмують формування й розвиток педагогічних явищ, систем, процесів, професійних та особистісних якостей, а також сприяють успішному досягненню мети. Цієї думки дотримується Р. Серьожникова, яка поняття "педагогічні умови" розуміє як сукупність об'єктивних можливостей, змісту й форми, методів, педагогічних прийомів [13, с. 139]. О. Пєхота пояснює сутність педагогічних умов як категорію, що визначає форми, методи, прийоми, матеріальні умови, реальні ситуації, які створені об'єктивно та суб'єктивно в педагогічній системі для досягнення поставленої конкретної педагогічної мети [13, с. 138].

О. Федорова зазначає, що педагогічні умови є синтезом об'єктивних умов і методів, прийомів, організаційних форм та матеріальних можливостей, які будуть сприяти реалізації і досягненню поставленої мети [13, с. 137]. Своєю чергою В. Манько педагогічні умови вважає взаємозумовленою сукупністю зовнішніх і внутрішніх характеристик освітнього процесу, які мають бути оптимально наближені до обставин, що склалися, задля забезпечення високої результативності [13, с. 136]. М. Михнюк пов'язує педагогічні умови виключно з ефективністю функціонування певної методичної системи та пояснює феномен високої результативності в педагогічній системі в сукупності заходів [13, с. 135].

Унаслідок аналізу наукових праць О. Мацейко та А. Литвин можна визначати поняття "педагогічні умови" як комплекс генеральних чинників, які спеціально спроєктовані та мають вагомий вплив на внутрішні й зовнішні обставини освітнього процесу, ураховують усі особистісні якості та параметри всіх учасників [13, с. 134]. У дослідженнях М. Звєрева педагогічні умови тісно пов'язані з процесом моделювання педагогічної системи – сукупністю змісту навчання, його форм, методів, прийомів і засобів, а також моделлю взаємин учителя та учня, викладача і студента [13, с. 133]. Педагогічні умови забезпечують цілісність навчання й виховання в інформаційно-освітньому середовищі закладу освіти, що продиктовані вимогами сучасного інформаційного суспільства, часу та країни, які відповідають запитам на ринку праці, сприяють розвитку гармонійно розвиненої особистості. Вони створюють сприятливі можливості та умови для виявлення її задатків, формування загальнолюдських і професійно важливих якостей, урахування потреб та ключових компетентностей.

Отже, на підставі проаналізованих тверджень під педагогічними умовами розуміємо сукупність обґрунтованих компонентів освітнього процесу закладів вищої освіти, що мають стосунок до змісту, методів, організаційних форм і характеру взаємин учасників освітнього процесу, дотримання яких забезпечує досягнення визначеної мети – формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів історії.

Логічно визначити насамперед сукупність факторів, що впливають на формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів історії, після чого обґрунтуємо основні педагогічні умови, які впливають на формування зазначеної компетентності. З огляду на особливості формування інформаційно-комунікаційної компетентності, багатоструктурність і багатофакторність цього процесу варто звернутися спочатку до аналізу нормативної бази. У Законі України "Про вищу освіту" [5] чітко зазначено, що систему освітніх компонентів на відповідному рівні вищої освіти в межах спеціальності, вимоги до рівня освіти осіб, які можуть розпочати навчання, визначають за освітньо-професійною чи освітньо-науковою програмою. Заклади вищої освіти відповідно до академічної автономії самостійного формування змісту освіти та рекомендацій Болонського процесу розробляють за допомогою робочих груп освітньо-професійні програми (далі – ОПП). ЗВО самостійно розробляють зміст освіти в термін результатів навчання, а також встановлюють перелік дисциплін, які забезпечують такі результати. Згідно з п. 8 ст. 36 Закону України "Про вищу освіту" вчена рада ЗВО затверджує ОПП, на основі яких розробляються навчальні плани, які також затверджуються до кожного рівня вищої освіти та спеціальності. Варто зазначити, що ЗВО, згідно з п. 17 ст. 1 Закону України "Про вищу освіту", самостійно визначає перелік і зміст компонентів освітніх програм.

Варто більш ґрунтовно проаналізувати освітні програми ЗВО. Комп'ютерні технології набули широкого вжитку не тільки у промислових масштабах, а й у науці та техніці. Педагогіка лежить в основі цих змін, тому не дивно, що реформи, які відбуваються в освіті XXI ст., починаються із закладів загальної середньої освіти та закладів вищої освіти. З'являються нові моделі організації освітнього процесу. Тому необхідно з'ясувати, чи входять інформаційні технології до переліку обов'язкових компонентів освітніх програм ЗВО. Ми проаналізували освітні програми чотирьох ЗВО: Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя та Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

Так, у Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка здійснюють підготовку спеціалістів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за предметною спеціальністю 014 "Середня освіта (Історія)" галузі знань 01 "Освіта/Педагогіка" за кваліфікацією "Учитель історії, суспільствознавчих дисциплін і правознавства" та спеціалістів другого (магістерського) рівня вищої освіти

за спеціальністю 014 “Середня освіта”, за предметною спеціальністю 014.03 “Середня освіта (Історія)” галузі знань 01 “Освіта/Педагогіка” за кваліфікацією “Викладач історії, вчитель суспільствознавчих дисциплін і правознавства” [9].

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини здійснює підготовку спеціалістів першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти за спеціальністю 032 “Історія та археологія” галузі знань 03 “Гуманітарні науки” за кваліфікаціями “Історик, учитель історії основної школи, організатор краєзнавчо-туристичної роботи (професійна)”, “Бакалавр історії та археології (академічна) / історик, вчитель історії (професійна)”, “Магістр історії та археології (академічна)”; за спеціальністю 014 “Середня освіта”, за предметною спеціальністю 014.03 “Середня освіта (Історія)” галузі знань 01 “Освіта/ Педагогіка” за кваліфікаціями “Бакалавр освіти, вчитель історії основної школи, вчитель правознавства / вчитель історії, вчитель правознавства (професійна)”, “Магістр освіти (академічна)”; за спеціальністю 014 “Середня освіта”, за предметною спеціальністю 014.03 “Середня освіта (Історія)” галузі знань 01 “Освіта/ Педагогіка” за кваліфікаціями “Бакалавр освіти, вчитель історії, вчитель географії основної школи / вчитель історії (професійна)”, “Магістр освіти (академічна)” [12].

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя здійснює підготовку спеціалістів першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти за спеціальністю 032 “Історія та археологія” галузі знань 03 “Гуманітарні науки” за кваліфікаціями “Історик, учитель історії основної школи, організатор краєзнавчо-туристичної роботи (професійна)”, “Бакалавр історії та археології (академічна) / історик, вчитель історії (професійна)”, “Магістр історії та археології (академічна)”; за спеціальністю 014 “Середня освіта”, за предметною спеціальністю 014 “Середня освіта (Історія)” галузі знань 01 “Освіта/Педагогіка” за кваліфікацією “Бакалавр освіти (за предметною спеціалізацією “Історія”) учитель історії / магістр середньої освіти (Історія), учитель історії та правознавства старшої школи. Викладач історії”; за спеціальністю 032 “Історія та археологія” галузі знань 03 “Гуманітарні науки” за кваліфікацією “Бакалавр історії та археології, історик, учитель історії / магістр історії та археології” [10].

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка здійснює підготовку спеціалістів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 032 “Історія та археологія” галузі знань 03 “Гуманітарні науки” за кваліфікацією “Бакалавр історії та археології. Історик. Археолог”; за спеціальністю 014 “Середня освіта”, за предметною спеціальністю 014 “Середня освіта (Історія)” галузі знань 01 “Освіта/Педагогіка” за кваліфікацією “Вчитель історії, вчитель правознавства, бакалавр середньої освіти / магістр середньої освіти за предметною спеціальністю “Середня освіта (Історія)”. Вчитель історії профільної школи” [11].

Нами також проаналізовано навчальні плани зазначених ЗВО, у яких наведено перелік обов’язкових дисциплін та дисциплін для вільного вибору із чіткою вказівкою на кількістю годин, кредити ECTS. Варто зауважити, що в кожній освітній програмі незалежно від рівня вищої освіти (бакалавр чи магістр) введено дисципліну, яка стосується інноваційних, інформаційних, мультимедійних технологій та має пряме відношення до формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів історії. Це, зокрема, такі дисципліни, як “Інформаційні технології в освіті”, “Інформаційні технології навчання”, “Інноваційні технології в освіті”, “Інформаційні технології в науці та освіті”, “Інформаційні технології в дослідницькій діяльності”. Вони належать до обов’язкового компонента, а формою підсумкового контролю для студентів є залік (кількість кредитів становить 2 чи 3 залежно від рівня вищої освіти – бакалавр або магістр).

Таким чином, ЗВО враховують ті потреби, які диктує нам суспільство, час, обставини. Майбутній учитель історії повинен не лише мати знання з предмета, а й уміти правильно подати їх, зацікавити своїх майбутніх учнів. А оскільки нині комунікація відбувається через гаджети та геймізацію (ігри), то вчитель на уроці історії не має обмежуватися використанням карти, підручника та дошки з крейдою, а повинен поєднувати навчальний процес із новими мультимедійними технологіями, тестами, онлайн-завданнями, QR-кодами, при цьому звичайний мобільний телефон перетворюється на засіб для навчання.

Висновки. З огляду на зазначене та внаслідок аналізу наукової літератури ми дійшли висновку, що поняття “педагогічні умови” включає комплекс спроєктованих генеральних чинників (змісту навчання, його форм, методів, прийомів, засобів, а також модель взаємин учителя та учня, викладача і студента), які забезпечують цілісність навчання й виховання в інформаційно-освітньому середовищі освітнього закладу, що продиктовані та зумовлені вимогами сучасного інформаційного суспільства, часу, країни, які відповідають запитам на ринку праці, сприяють розвитку гармонійно розвиненої особистості, створюють сприятливі можливості й умови для виявлення її задатків, сприяють формуванню загальнолюдських і професійно важливих якостей, урахуванню потреб, а також формують ключові компетентності.

Використана література:

1. Словник української мови : в 11 т. / за ред. І. Білодіда. Київ : Наукова думка, 1970–1980. URL: http://sum.in.ua/ (дата звернення: 24.01.2022).
2. Деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898 / Кабінет Міністрів України. *Єдиний веб-портал органів виконавчої влади України.* URL: https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898 (дата звернення: 24.01.2022).

3. Державна служба якості освіти відповідає на запитання вчителів про компетентнісний підхід у навчанні. URL: https://sqe.gov.ua/kompetentnisny-pidhid-navchannia/ (дата звернення: 24.01.2022).
4. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti (дата звернення: 24.01.2022).
5. Єрмоленко А. Професіограма й професійний портрет сучасного вчителя історії. *Вісник Чернігівського національного університету*. 2015. № 124. С. 78–81.
6. Іщенко В. Педагогічні умови формування аналітичної компетентності майбутніх фахівців із документознавства та інформаційної діяльності. *Народна освіта: електронне наукове фахове видання*. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5017 (дата звернення: 24.01.2022).
7. Когут І. Комунікаційна компетентність як структурний компонент професійно-педагогічної комунікативної компетентності педагога в сучасному освітньому просторі. *Освітологічний дискурс*. 2018. № 3–4(22–23). С. 246–258.
8. Про вищу освіту : Закон України від 1 липня 2014 р. № 1556-VII / Верховна Рада України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#top (дата звернення: 24.01.2022).
9. Освітні програми Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. URL: http://new.gnpu.edu.ua/uk/obhovorennia-vnutrishnikh-normatyvnykh-dokumentiv.html (дата звернення: 01.02.2022).
10. Освітні програми Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. URL: https://sites.google.com/ndu.edu.ua/osvitni-prohramy/ (дата звернення: 01.02.2022).
11. Освітні програми Сумського педагогічного університету імені А. С. Макаренка. URL: https://sspu.edu.ua/ (дата звернення: 01.02.2022).
12. Освітні програми Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. URL: https://udpu.edu.ua/navchannia/osvitni-prohramy (дата звернення: 01.02.2022).
13. Пожидаєва О. Педагогічні умови підготовки майбутніх соціальних педагогів до консультативної діяльності. *Наукові записки. Серія "Психолого-педагогічні науки"*. 2012. № 6. С. 133–139.
14. Саяпіна С., Дроздова І. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2019. № 6(98). С. 40–49.

References:

1. Bilodid, I. (ed.) (1970–1980). Slovnyk ukrainskoi movy [Dictionary of the Ukrainian language]. Kyiv: Naukova dumka. Retrieved from: http://sum.in.ua/ [in Ukrainian].
2. Deiaki pytannia derzhavnykh standartiv povnoi zahalnoi serednoi osvity: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 30.09.2020 r. № 898 [Some issues of state standards of complete general secondary education: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine of 30.09.2020 № 898]. Retrieved from: https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898 [in Ukrainian].
3. Derzhavna sluzhba yakosti osvity vidpovidaie na zapytannia vchyteliv pro kompetentnisnyi pidkhid u navchanni [The State Service for Educational Quality answers teachers' questions about the competence approach in teaching]. Retrieved from: https://sqe.gov.ua/kompetentnisny-pidhid-navchannia/ [in Ukrainian].
4. Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity [State standard of basic secondary education]. Retrieved from: https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti [in Ukrainian].
5. Yermolenko, A. (2015). Profesiohrama y profesiinyi portret suchasnoho vchytelia istorii [Professiogram and professional portrait of a modern history teacher]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho universytetu*, no. 124, pp. 78–81 [in Ukrainian].
6. Ishchenko, V. (2017). Pedahohichni umovy formuvannia analitychnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv iz dokumentoznavstva ta informatsiinoi diialnosti [Pedagogical conditions for the formation of analytical competence of future specialists in document science and information activities]. *Narodna osvita: elektronne naukove fakhove vydannia*. Retrieved from: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5017 [in Ukrainian].
7. Kohut, I. (2018). Komunikatsiina kompetentnist yak strukturnyi komponent profesiino-pedahohichnoi komunikatyvnoi kompetentnosti pedahoha v suchasnomu osvitnomu prostori [Communication competence as a structural component of professional and pedagogical communicative competence of a teacher in the modern educational space]. *Osvitolohichnyi dyskurs*, no. 3–4(22–23), pp. 246–258 [in Ukrainian].
8. Pro vyshchu osvitu: Zakon Ukrainy vid 01.07.2014 r. № 1556-VII [On higher education: Law of Ukraine of 01.07.2014 № 1556-VII]. Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#top [in Ukrainian].
9. Osvitni prohramy Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka [Educational programs of Hlukhiv National Pedagogical University named after Oleksandr Dovzhenko]. Retrieved from: http://new.gnpu.edu.ua/uk/obhovorennia-vnutrishnikh-normatyvnykh-dokumentiv.html [in Ukrainian].
10. Osivitni prohramy Nizhynskoho derzhavnoho universytetu imeni Mykoly Hoholia [Educational programs of Nizhyn State University named after Nikolai Gogol]. Retrieved from: https://sites.google.com/ndu.edu.ua/osvitni-prohramy/ [in Ukrainian].
11. Osvitni prohramy Sumskoho pedahohichnoho universytetu imeni A. S. Makarenka [Educational programs of Sumy Pedagogical University named after A. S. Makarenko]. Retrieved from: https://sspu.edu.ua/ [in Ukrainian].
12. Osvitni prohramy Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Pavla Tychyny [Educational programs of Uman State Pedagogical University named after Pavel Tychyna]. Retrieved from: https://udpu.edu.ua/navchannia/osvitni-prohramy [in Ukrainian].
13. Pozhydaieva, O. (2012). Pedahohichni umovy pidhotovky maibutnikh sotsialnykh pedahohiv do konsultatyvnoi diialnosti [Pedagogical conditions of preparation of future social pedagogues for consultative activity]. *Naukovi zapysky. Seriia "Psykholoho-pedahohichni nauky"*, no. 6, pp. 133–139 [in Ukrainian].
14. Saiapina, S., Drozdova, I. (2019). Formuvannia informatsiino-komunikatsiinoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv [Formation of information and communication competence of future teachers]. *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu*, no. 6(98), pp. 40–49 [in Ukrainian].

Hrytsenko A. P., Ukhnal O. M. Pedagogical conditions for the formation of information and communication competence of future history teachers in the process of professional training

The article considers the conditions of informational formation and communication competence of future history teachers in the process of professional training. Much attention is paid to the interpretation the idea of “pedagogical condition” in both native and foreign scientific communities. Using innovative technologies and multimedia technologies makes us to teach the new generation to perceive the information n quickly practically using knowledge, skills and abilities. Therefore, teaching in higher education is becoming more technological and involves not only computerization and gaming of the learning process, but also the creation and introduction of new forms of management of the whole process, which require new conditions, new research. Understanding and interpretation of the concepts “conditions”, “factors”, “pedagogical conditions” in pedagogical, social, philosophical, conceptual aspects. In our research we will talk about the circumstances, factors that are the basis, the driving force of pedagogical activities of future history teachers. Pedagogical conditions ensure the integrity of education and upbringing in the information and educational environment of educational institutions, which are dictated and determined by the requirements of society, time, country, meeting the demands of the labor market, promoting harmonious development, they create favorable opportunities and conditions for identifying its talents, formation of universal and professionally important qualities, taking into account the needs and key competencies. In our research, pedagogical conditions are understood as a set components of the educational process of higher education institutions related to the content, methods, organizational forms and nature of relations between participants in the educational process.

Key words: *competence approach, information competence, information-communication competence, information-communication environment, pedagogical conditions, conditions, factors, innovative technologies.*

УДК 796.011.3-057.87:005.591.6
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.16

Дембіцька О. О., Гайдай С. І., Хапсаліс Г. Л., Чайченко Н. Л.

ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Стаття є дослідженням специфіки застосування інноваційних технологій у процесі фізичного виховання студентської молоді. Одним з основних завдань держави в галузі освіти є турбота про здоров’я нації, виховання фізично здорового молодого покоління. Проте найактуальнішою проблемою у фізичному вихованні є низький рівень фізичного здоров’я та фізичної підготовленості студентів. Наявність низького рівня здоров’я та нестача системних знань із фізичної культури пов’язана з недостатнім професіоналізмом викладачів фізичної культури, яким необхідно володіти сучасними інноваційними технологіями навчання та активно застосовувати їх на практиці. Метою дослідження був аналіз особливостей застосування інноваційних технологій у процесі фізичного виховання студентської молоді. Зазначено, що інноваційна діяльність – це складний процес, який передбачає створення гнучкої обґрунтованої системи наукового забезпечення нововведень, враховує логіку та специфіку не лише нововведень, а й особливостей сприйняття, оцінки, взаємоадаптації елементів системи. Наголошено на тому, що інноваційні педагогічні технології підпорядковані конкретній меті, дають позитивний результат в умовах спільної роботи викладачів і студентів, спрямовані на впровадження нововведень у зміст, методи, форми та засоби навчально-виховної роботи. Наведено особливості, які характерні для інноваційних технологій та відрізняють їх від традиційного навчання. Окреслено одну з найважливіших проблем упровадження інноваційних технологій, що проявляється в неготовності сприйняття викладачами та студентами як нових організаційних форм проведення занять, так і нових нетрадиційних видів фізичних вправ. Зазначено, що використання в навчальному процесі таких нетрадиційних видів спорту, як йога, скандинавська ходьба, роуп-скіпінг, памп-аеробіка, слайд-аеробіка, фітбол-аеробіка, шейпінг, степ-аеробіка, стретчинг, капуейро, значно збільшить рівень рухової активності, що сприятиме веденню здорового способу життя.

Ключові слова: *інноваційні технології, фізичне виховання, студентська молодь, нетрадиційні види спорту, інтерактивне навчання.*

Одним з основних завдань держави в галузі освіти є турбота про здоров’я нації, виховання фізично здорового молодого покоління. На розв’язанні проблем удосконалення системи фізичного виховання студентської молоді наголошують державні національні програми “Фізичне виховання – здоров’я нації”, Закон України “Про фізичну культуру і спорт”, Концепція виховання особистості в умовах розвитку української державності, Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. Необхідність фундаменталізації, прогностичності, відкритості фізкультурної освіти окреслена в документах Міжнародного комітету освіти ЮНЕСКО, Всесвітньої охорони здоров’я, Ради Європи.

Проте найактуальнішою проблемою у фізичному вихованні залишається низький рівень фізичного здоров’я та фізичної підготовленості студентів. Так, лише 10–12% випускників одинадцятого класу (а отже, студентів першого курсу) є практично здоровими, натомість в інших спостерігаються різні відхилення у стані здоров’я [2, с. 30]. Крім того, студенти часто висловлюють негативне ставлення до занять фізичною

культурою. Це свідчить про те, що фізична культура як частина загальної культури особистості не сформована. Низький рівень фізичної підготовленості, нестача системних знань із фізичної культури пов'язана з недостатнім професіоналізмом викладачів фізичної культури, яким необхідно володіти сучасними інноваційними технологіями навчання та активно застосовувати їх на практиці.

На сьогодні не сформульовано стратегію розвитку інформаційного забезпечення у сфері фізкультурної освіти, що не дає змогу повною мірою використовувати новітні інформаційні технології в навчально-виховному та тренувальному процесі з фізичного виховання.

Отже, головною проблемою розвитку сучасного фізичного виховання студентів є велика кількість пережитків і стереотипів, які продовжують використовувати викладачі, через що, відповідно, не мають максимальної віддачі й ефекту.

Проблемою впровадження інноваційних технологій у процесі фізичного виховання студентської молоді займається велика кількість вітчизняних учених та педагогів, зокрема: Т. Базилюк, В. Гружевський, Т. Кожедуб, Н. Москаленко, А. Самошкіна, В. Сергієнко, Т. Сичова, С. Футорний та інші.

Мета дослідження – проаналізувати особливості застосування інноваційних технологій у процесі фізичного виховання студентської молоді.

Об'єктом дослідження є інноваційні технології у процесі фізичного виховання студентської молоді, а предметом – інноваційні технології.

Фізичний розвиток студентів є невід'ємною складовою частиною загального розвитку. Причому фізичні вправи допомагають укріпити та сформувати не лише фізично здорове тіло, а й сильний і міцний дух, сталу індивідуальність.

Як визначає Т. Круцевич, мета фізкультурної освіти в закладі вищої освіти – задовольнити об'єктивну потребу студентів у засвоєнні системи спеціальних знань, набути професійно значимі вміння й навички, забезпечити гармонійний розвиток фізичних якостей.

Для вирішення поставленої мети доречним буде використання інноваційних технологій на заняттях із фізичного виховання студентів.

Інноваційна діяльність – це складний процес, який передбачає створення гнучкої обґрунтованої системи наукового забезпечення нововведень, враховує логіку та специфіку не лише нововведення, а й особливостей сприйняття, оцінки, взаємоадаптації елементів системи. Це сприяє більш оптимальному процесу реалізації. В основі технології забезпечення нововведень повинен лежати такий підхід до їх вивчення, у межах якого можливий одночасний розгляд різних сторін взаємодії, які більше впливають на успішність інноваційних процесів [7, с. 35].

Інноваційні технології покликані переводити інноваційні нововведення в систему норм, вказівок, засобів і прийомів, що забезпечують їх результативність та реалізацію на практиці в певний історичний час. Вони мають на меті пооперaційне впровадження різних видів педагогічних нововведень, що викликають зміни у традиційному педагогічному процесі.

Інноваційні педагогічні технології підпорядковані конкретній меті, дають позитивний результат у разі спільної роботи педагогів (викладачів) та учнів (студентів), спрямовані на впровадження нововведень у зміст, методи, форми й засоби навчально-виховної роботи.

Фахівці зазначають, що інноваційним освітнім технологіям притаманні деякі особливості, які відрізняють їх від традиційного навчання, зокрема:

– ідейна новизна (реалізація в технології інноваційних ідей і підходів до навчання);
– наукова обґрунтованість;
– структурна цілісність (наявність постійного набору структурних елементів);
– творча відтворюваність (можливість внесення особистого досвіду в разі впровадження технології в масову педагогічну практику);
– оптимальність витрати сил і часу (як викладачами, так і студентами) [6, с. 7].

У процесі організації інноваційної діяльності необхідно пам'ятати про таке:

1) у педагогіці передається не досвід (технологія), а думка, виведена з досвіду;

2) "чужий" досвід викладач повинен "пропускати через себе" (через свою психіку, сформовані погляди, способи діяльності тощо) і виробляти власний метод, що найбільше відповідає рівню свого особистісного та професійного розвитку;

3) інноваційні ідеї мають бути чіткими, переконливими та адекватними реальним освітнім потребам людини й суспільства, вони повинні бути трансформовані в конкретні цілі, завдання та технології;

4) інновація має бути на озброєнні всіх (або більшості) членів викладацького колективу;

5) інноваційна діяльність повинна морально та матеріально стимулюватися, необхідне також правове забезпечення інноваційної діяльності;

6) у педагогічній діяльності важливі як результати, так і методи, а також засоби досягнення результатів.

Для студентів головною метою фізичного виховання є подальше покращення рівня фізичної культури, поглиблення знань про фізичну підготовленість, формування позитивного ставлення до систематичних занять фізичними вправами як спортивної, так і оздоровчої спрямованості.

Упровадження інноваційних технологій у навчальний процес також сприятиме підвищенню якості фізичного виховання. А якість фізичного виховання є важливим фактором покращення фізичної підготовленості та здоров’я студентів. Вона значною мірою залежить від змісту й форми проведення навчального процесу та повинна відповідати таким вимогам:

– забезпечення диференційованого підходу до студентів з урахуванням їхнього стану здоров’я, рівня фізичного розвитку, фізичної підготовленості, інтересів, мотивів та уподобань;

– дотримання якісних характеристик проведення занять (загальна й моторна щільність, відповідність пульсових режимів організму студентів спрямованості наданих завдань, величині, обсягам та інтенсивності фізичних навантажень заняття, досягнення оптимальної рухової активності всіх членів групи впродовж кожного заняття);

– навчальний процес із фізичного виховання має бути водночас тренувальним, тобто включати елементарні ознаки таких структурних компонентів, як мікроцикли, мезоцикли та великі цикли (у спрощеному вигляді) з переважним оздоровчим спрямуванням;

забезпечення освітньої спрямованості занять із фізичного виховання з наданням відповідного блоку інформації [5, с. 38].

Під час дослідження особливостей упровадження інноваційних технологій у практику фізичного виховання вищих навчальних закладів С. Недорубко та Л. Очередько зазначають, що безпосередня складність цього процесу виявляється в неготовності сприйняття нового викладачами та студентами. Їм важко сприймати нове з позицій своєї необізнаності та недовіри до різних “екзотичних” видів занять фізичними вправами. Більшості викладачів із великим досвідом роботи важко переглянути свої погляди на сучасну систему фізичного виховання студентів. У них сформувалася звичка до роботи за старими, упродовж багатьох років апробованими та перевіреними на практиці “шаблонами” [8, с. 20].

У практиці фізичного виховання студентів досить широкої популярності набувають різні інноваційні педагогічні технології: ігрові, технології навчання рухової діяльності, технології олімпійської освіти, суб’єктна взаємодія, рейтингове оцінювання, самостійні заняття фізичними вправами, технології орієнтування студента на здоровий спосіб життя, сучасні фізкультурно-оздоровчі технології тощо.

У контексті досліджуваної проблеми варто вказати на той факт, що в межах традиційної організації фізичного виховання бракує можливостей для реалізації індивідуального підходу, який необхідний, оскільки йдеться про здоров’я молодих людей. Крім того, традиційна організація фізичного виховання не зорієнтована на можливість вибору студентом виду фізичної активності. Відсутність вибору не стимулює інтерес до занять. Тому для викладачів фізичного виховання дедалі актуальнішим стає питання запровадження нових методик, технологій організації занять фізичним вихованням, щоб привернути увагу студентів до збереження власного здоров’я та забезпечення необхідної рухової активності. До таких технологій можна віднести використання нетрадиційних видів спорту в навчальній практиці [1, с. 21].

Власний педагогічний досвід та активний зворотний зв’язок зі студентською молоддю під час проведення занять із фізичного виховання дав змогу виокремити нетрадиційні види спорту, які сприяють формуванню мотивації до спеціально організованої рухової активності. Це, зокрема, такі види вправ:

1. Йога – система, в основі якої лежать уміння та метод управління психікою і фізіологічними проявами організму людини. Заняття йогою поєднують у собі методи досягнення мистецтва напруження й розслаблення м’язів. “Асани” йоги – справжня складна техніка для контролю за тілом і концентрації уваги на ньому.

2. Скандинавська ходьба – високоефективний вид фізичної активності, у якому використовується певна методика заняття та техніка ходьби за допомогою спеціальних палиць. Скандинавська ходьба не вимагає великих енергетичних витрат, однак при цьому дає змогу задіяти більше м’язових груп, ніж класична ходьба.

3. Роуп-скіпінг – комбінації різноманітних стрибків, акробатичних і танцювальних елементів з однією чи двома скакалками. Програма є одним із найдоступніших та надзвичайно емоційних видів рухової активності, дає змогу ефективно впливати на важливі групи м’язів, зміцнювати серцево-судинну й дихальну системи, корегувати масу тіла, розвивати швидкісну витривалість, силові якості, спритність і координацію рухів [4, с. 164].

4. Памп-аеробіка – напрям танцювальної аеробіки з використанням спортивних снарядів (перекладини, мініштанги, гантелей, амортизаторів).

5. Фітбол-аеробіка – комплекс різноманітних рухів і статичних поз з опором на спеціальний м’яч. Можливість проведення аеробної частини заняття в положенні сидячи на поверхні м’яча має позитивний вплив на м’язи спини, нижніх і верхніх кінцівок, хребет та вестибулярний апарат.

6. Шейпінг – система фізкультурно-оздоровчих занять для дівчат, що спрямована на досягнення гармонійно розвинених форм тіла в поєднанні з високим рівнем рухової активності.

7. Степ-аеробіка – проведення занять із використанням степ-платформи. Музичний ритм організовує рухи, підвищує настрій тих, хто займається.

8. Стретчинг – це комплекс вправ для розтягування окремих частин тіла, спрямованих на поліпшення гнучкості та розвиток рухливості в суглобах, за якого чергуються напруга й розслаблення різних груп м’язів. У процесі організації м’язової діяльності стретчинг підвищує рухову активність, покращує рухливість суглобів, швидко відновлює здатність рухатися в разі травм і захворювань.

9) Капоейра – система самооборони та нападу, сповнена плавних рухів, сальто, різних елементів акробатики й танцю. Вона ввібрала в себе безліч рухів з інших видів єдиноборств. Заняття капоейро, як правило, проходять під музику та сприяють розвитку гнучкості, пластичності, сили й витривалості. Основний упор робиться на рухи ногами, тоді як руки слугують для опори, підсічок і захисту [3, с. 147].

Сьогодні у зв'язку з епідеміологічною ситуацією у світі досить актуальним стало інтерактивне навчання.

Інтерактивне навчання як метод навчання формується у формі занурення студентів у спілкування через діалог, вироблення навичок спільної діяльності. В інтерактивному навчанні студент є не пасивним об'єктом навчального процесу (слухачем і спостерігачем), а активним суб'єктом та учасником.

Найбільш популярними методами інтерактивного навчання, які залучають студентів в активний процес набуття й переробки знань, є круглі столи, дебати, мозкові штурми, дискусії.

Метою інтерактивного навчання є створення комфортних умов навчання, за яких студент відчуває свою успішність, інтелектуальну досконаліть, що дає змогу зробити освітній процес більш продуктивним.

Організація занять фізичною культурою та спортом супроводжується як застосуванням сучасних і незвичних засобів підготовки (презентації, комп'ютерне тестування, проведення дистанційних олімпіад, використання Інтернету, залучення мережевих суспільств), так і залученням цифрових матеріалів, використанням популярних сайтів, а також тренажерно-діагностичних стендів, модулів віртуальної реальності, автоматизованих систем контролю й управління тренувальним процесом.

Висновки. Таким чином, інноваційні технології фізичного виховання відповідають прогресивним тенденціям розвитку суспільства, якому потрібна не лише високоосвічена, а й здорова особистість як ключовий складник здорової нації. Саме тому застосування інноваційних технологій у процесі фізичного виховання студентської молоді в поєднанні з традиційними формами роботи сприятиме підвищенню мотивації до спеціально організованої рухової активності. А використання в навчальному процесі таких нетрадиційні видів спорту, як йога, скандинавська ходьба, роуп-скіпінг, памп-аеробіка, слайд-аеробіка, фітбол-аеробіка, шейпінг, степ-аеробіка, стретчинг, капуейро, здатне значно підвищити рівень рухової активності, що сприятиме здоровому способу життя.

Використання інноваційних технологій на заняттях із фізичного виховання та в позаурочний час дає змогу викладачеві виконувати головну вимогу до сучасного заняття – проводити його в поєднанні з педагогічною спрямованістю на досягнення високого рівня компактності, динамічності, емоційності занять, що стимулюють активність та інтерес студентів до занять руховою активністю.

Використана література:

1. Біда О., Шевченко О., Кучай О. Інноваційні технології у фізичному вихованні і спорті. *Науковий Вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія "Педагогічні науки"*. 2018. № 3(62). Т. 2. С. 19–23.
2. Віняр М. Порівняльний аналіз показників фізичного розвитку школярів. *Перспективи, проблеми та наявні здобутки розвитку фізичної культури і спорту в Україні* : матеріали ІІ Всеукраїнської електронної конференції. Вінниця : ВДПУ, 2019. С. 29–32.
3. Гринчук А., Чехівська Ю. Застосування інноваційних технологій як засобу підвищення мотивації студентів до занять фізичним вихованням. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія "Педагогіка"*. 2018. № 1. С. 145–150.
4. Інноваційні технології у фізичному вихованні школярів : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / за ред. Н. Москаленко. Дніпропетровськ : Інновація, 2014. 332 с.
5. Інноваційні технології фізичного виховання студентів : навчальний посібник / за заг. ред. Ю. Вихляєва. Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2018. 543 с.
6. Кошелева О., Скрипченко І. Інноваційні технології в системі фізичного виховання студентів ЗВО : методичні рекомендації. Дніпро : Журфонд, 2021. 46 с.
7. Москаленко Н. Інноваційна діяльність у фізичному вихованні загальноосвітніх навчальних закладів. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві* : збірник наукових праць. 2015. № 4(55). С. 35–38.
8. Недорубко С., Очередько Л. Використання інноваційних технологій навчання в системі фізичного виховання студентів. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 11. Т. 2. С. 19–22.

References:

1. Bida, O., Shevchenko, O., Kuchai, O. (2018). Innovatsiini tekhnolohii u fizychnomu vykhovanni i sporti [Innovative technologies in physical education and sports]. *Naukovyi Visnyk Mykolaivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Seriia "Pedahohichni nauky"*, no. 3(62), vol. 2, pp. 19–23 [in Ukrainian].
2. Viniar, M. (2019). Porivnialnyi analiz pokaznykiv fizychnoho rozvytku shkoliariv [Comparative analysis of physical development of schoolchildren]. *Proceedings of the II All-Ukrainian electronic conference "Perspektyvy, problemy ta naiavni zdobutky rozvytku fizychnoi kultury i sportu v Ukraini"*. Vinnytsia: VDPU, pp. 29–32 [in Ukrainian].
3. Hrynchuk, A., Chekhivska, Yu. (2018). Zastosuvannia innovatsiinykh tekhnolohii yak zasobu pidvyshchennia motyvatsii studentiv do zaniat fizychnym vykhovanniam [Application of innovative technologies as a means of increasing students' motivation to engage in physical education]. *Naukovyi visnyk Melitopolskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Seriia "Pedahohika"*, no. 1, pp. 145–150 [in Ukrainian].
4. Moskalenko, N. (ed.) (2014). Innovatsiini tekhnolohii u fizychnomu vykhovanni shkoliariv: navchalnyi posibnyk [Innovative technologies in physical education of schoolchildren: tutorial]. Dnipropetrovsk: Innovatsiia, 332 p. [in Ukrainian].
5. Vykhliaiev, Yu. (ed.) (2018). Innovatsiini tekhnolohii fizychnoho vykhovannia studentiv: navchalnyi posibnyk [Innovative technologies of physical education of students: tutorial]. Kyiv: KPI im. Ihoria Sikorskoho, 543 p. [in Ukrainian].

6. Kosheleva, O., Skrypchenko, I. (2021). Innovatsiini tekhnolohii v systemi fizychnoho vykhovannia studentiv ZVO: metodychni rekomendatsii [Innovative technologies in the system of physical education of students of ZVO: methodical recommendations]. Dnipro: Zhurfond, 46 p. [in Ukrainian].
7. Moskalenko, N. (2015). Innovatsiina diialnist u fizychnomu vykhovanni zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv [Innovative activity in physical education of secondary schools]. *Fizychne vykhovannia, sport i kultura zdorovia u suchasnomu suspilstvi: zbirnyk naukovykh prats*, no. 4(55), pp. 35–38 [in Ukrainian].
8. Nedorubko, S., Ocheredko, L. (2019). Vykorystannia innovatsiinykh tekhnolohii navchannia v systemi fizychnoho vykhovannia studentiv [The use of innovative learning technologies in the system of physical education of students]. *Innovatsiina pedahohika*, no. 11, vol. 2, pp. 19–22 [in Ukrainian].

Dembitska O. O., Haidai S. I., Khapsalis H. L., Chaichenko N. L. Application of innovative technologies in the process of physical education of student youth

The article is a study of the specifics of the use of innovative technologies in the process of physical education of student youth. One of the main tasks of the state in the field of education is to take care of the health of the nation, to raise a physically healthy young generation. However, the most pressing problem in physical education is the low level of physical health and physical fitness of students Therefore, there is an urgent need to improve the professionalism of physical education teachers and their mastery of modern innovative learning technologies and their active application in practice. The purpose of the study was to analyze the features of the application of innovative technologies in the process of physical education of student youth. It is noted that innovation is a complex process that involves the creation of a flexible reasonable system of scientific support of innovations, takes into account the logic and specifics not only of innovation, but also the peculiarities of perception, evaluation, and mutual adaptation of system elements. It is emphasized that innovative pedagogical technologies are subordinated to a specific goal, give a positive result in the joint work of teachers and students, aimed at introducing innovations in the content, methods, forms and means of educational work. Features that are characteristic of innovative technologies and distinguish them from traditional learning are presented. One of the most important problems of introduction of innovative technologies, which is shown in the unpreparedness of perception by teachers and students of both new organizational forms of carrying out employment, and new non-traditional kinds of physical exercises is outlined. It is noted that the use of non-traditional sports in the educational process will significantly increase the level of physical activity, which will promote a healthy lifestyle.

Key words: *innovative technologies, physical education, student youth, non-traditional sports.*

УДК 378;56/786;521
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.17

Демянчук М. Р.

ДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ КУРСІВ “ОБСТЕЖЕННЯ ТА ОЦІНКА ЗДОРОВ’Я ЛЮДИНИ” Й “МЕДИЧНА ТА СОЦІАЛЬНА РЕАБІЛІТАЦІЯ” У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ БАКАЛАВРІВ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ

Ефективний розвиток системи охорони здоров’я значною мірою залежить від якості професійної підготовки бакалаврів сестринської справи. Якість підготовки середніх медичних працівників є ключовою проблемою реформування системи охорони здоров’я та забезпечення населення висококваліфікованою медичною допомогою. Ідеться про те, що затребуваними стають професійно значущі якості бакалаврів сестринської справи, їхня професійна мобільність та ідентичність, які забезпечують ефективну й доступну медсестринську допомогу населенню, зокрема, у сфері первинної медико-санітарної допомоги, допомоги хворим із хронічними хворобами та реабілітаційної допомоги. У таких умовах неабиякого значення набуває аксіологізація змісту дисциплін “Обстеження та оцінка здоров’я людини” й “Медична та соціальна реабілітація” у процесі професійної підготовки бакалаврів сестринської справи. Необхідне оновлення змістового компонента процесу навчання, перегляд навчальних планів і програм, а також упровадження інноваційних педагогічних технологій задля забезпечення конкурентоспроможності, мобільності, ідентичності, самостійності у прийнятті рішень. Спілкування пронизує професійну діяльність медичних працівників на будь-якому рівні. Індивідуальні особливості психіки пацієнта в умовах лікувальної взаємодії зіштовхуються з психологічними властивостями медичного працівника. Відомості щодо організації комунікативної взаємодії з пацієнтами містяться у змісті курсів “Обстеження та оцінка здоров’я людини” й “Медична та соціальна реабілітація”. Інтегрування у зміст зазначених курсів ігрових технологій, які передбачають постановку особистості студента в центр освітнього процесу, дасть змогу тренувати найрізноманітніші якості особистості, формувати навички поведінки в різних ситуаціях. Імітаційно-моделюючі ігри, які використовуються в освітньому процесі медичної академії, передбачають відображення реальної взаємодії медичного працівника та пацієнта, а також можливість змінити їх, повернутися назад до певного моменту та, перегравши ситуацію, прийняти інші варіанти.

Ключові слова: *студенти, бакалаври сестринської справи, медична академія, медична освіта, професійна підготовка, ігрові технології.*

Актуальність проблеми професійної освіти бакалаврів сестринської справи зумовлена постійним розширенням її змісту та зростаючою з кожним роком роллю медсестринського персоналу в наданні медичної допомоги, оскільки саме ці працівники першими контактують із пацієнтом, його родиною та оточенням, опікуються ними в лікарні й удома до кінця життя. Окрім того, варто зазначити, що в останні десятиліття відбулися істотні зміни в ціннісно-цільових орієнтирах, які сформували новий погляд на медичну сестру не лише як на фахівця, здатного виконати призначену лікарем процедуру, а й як на людину високоморальну, готову прийти на допомогу, яка вміє співчувати та співпереживати, піклуватися про ближнього й нужденного [3, с. 11].

Сестринська справа є важливою складовою частиною кадрового ресурсу медичних працівників, оскільки становить найчисленнішу її частину та володіє реальними потенційними можливостями для задоволення потреб населення в належній медичній допомозі. Тому ефективний розвиток системи охорони здоров'я значною мірою залежить від якості професійної підготовки бакалаврів сестринської справи. Якість підготовки середніх медичних працівників є ключовою проблемою реформування системи охорони здоров'я та забезпечення населення висококваліфікованою медичною допомогою. Не викликає сумніву, що показник якості підготовки фахівця адекватний показнику якості медичної допомоги, що надається пацієнтові. Окреслена парадигма закладена в Концепції модернізації системи медичної освіти, де зазначено, що в системі освіти держава є гарантом якості освітніх програм і послуг [6].

Професійна підготовка майбутніх бакалаврів сестринської справи є складною та багатогранною педагогічною проблемою. По-новому актуально вона звучить нині, у період інтеграції України в європейський і світовий освітній простір, модернізації системи освіти, розроблення Концепції розвитку вищої медичної освіти [6], що окреслює вимоги до майбутніх фахівців. За цих умов затребуваними стають професійно значущі якості бакалаврів сестринської справи, їхня професійна мобільність та ідентичність, які забезпечують ефективну й доступну медсестринську допомогу населенню, зокрема, у сфері первинної медико-санітарної допомоги, допомоги хворим із хронічними хворобами та реабілітаційної допомоги, а також тим хворим, які перебувають у стані значної залежності або вмирають. З огляду на сказане неабиякого значення набуває аксіологізація змісту дисциплін "Обстеження та оцінка здоров'я людини" й "Медична та соціальна реабілітація" у процесі професійної підготовки бакалаврів сестринської справи.

У науковій літературі актуалізується питання використання методик стимуляційного навчання в підвищенні професійної компетентності лікарів та парамедиків на кафедрах Державного закладу "Запорізька медична академія післядипломної освіти Міністерства охорони здоров'я України" [1, с. 120], зокрема й у розрізі формування особистісних ресурсів адаптації майбутніх медичних працівників до професійної діяльності [2]. Водночас науковці наполягають на необхідності формування професійно значущих якостей майбутніх молодших спеціалістів сестринської справи у процесі фахової підготовки [3]. Учені апелюють до необхідності розвитку здібностей до професійної комунікації майбутніх фахівців сестринської справи [4], забезпечення особистісного становлення майбутнього лікаря в умовах вищого медичного навчального закладу [5].

З огляду на інтеграцію України до європейського освітнього простору дослідники звертаються до вивчення деяких питань професійної підготовки фахівців медичного профілю в контексті сучасних інтеграційних процесів [7], конкретизують етичні основи професійної взаємодії медпрацівника та хворого [8]. Знаходимо відомості щодо аналізу стану підготовки майбутніх медичних сестер в актуальних умовах [9] та медико-соціальних основ реформування медсестринських кадрових ресурсів системи охорони здоров'я [10]. Однак відомості щодо віднайдення потенціалу інформаційних масивів дисциплін "Обстеження та оцінка здоров'я людини" й "Медична та соціальна реабілітація" задля формування професійної компетентності бакалаврів сестринської справи нині відсутні.

З огляду на зазначене мета статті полягає в обґрунтуванні дидактичного потенціалу курсів "Обстеження та оцінка здоров'я людини" й "Медична та соціальна реабілітація" у формуванні професійної компетентності бакалаврів сестринської справи.

На сучасному етапі соціально-економічного розвитку України важливим завданням є вдосконалення професійної підготовки майбутніх бакалаврів сестринської справи в закладах медичної освіти, зокрема медичних академіях. Тому необхідне оновлення змістового компонента процесу навчання, перегляд навчальних планів і програм, а також упровадження інноваційних педагогічних технологій задля забезпечення конкурентоспроможності, мобільності, ідентичності, самостійності у прийнятті рішень, відповідальності за наслідки своєї діяльності. Водночас євроінтеграція України, посилення "статусності" компетентнісного підходу в офіційних українських і міжнародних освітніх документах переорієнтовують традиційну освітню парадигму з трансляції готового знання та формування вмінь і навичок на створення в навчальному закладі умов для оволодіння студентами комплексом компетенцій і формування професійної компетентності, тобто готовності випускника до самостійної, відповідальної, продуктивної практичної діяльності, гнучкості у вирішенні особистісних і професійних завдань.

Розглядаючи деякі питання професійної підготовки фахівців медичного профілю в контексті сучасних інтеграційних процесів, А. Мельник окреслює чинники, які зумовлюють необхідність підвищення якості підготовки фахівців медичної галузі. Зміни в галузі медичної освіти – це перетворення позитивного характеру

(гуманізація та гуманітаризація медичної освіти, розширення можливостей випускників медичних навчальних закладів). Упровадження ідей європеїзації української медичної та сестринської освіти відбувається в умовах розвитку міжнародних контактів (наприклад, запроваджено Програму розвитку медсестринства України, мета якої – формування спеціалістів охорони здоров’я XXI століття, здатних надавати висококваліфіковану медичну допомогу, бути конкурентоспроможними на національному, європейському і міжнародному ринках праці). Відповідно до вимог Всесвітньої федерації медичної освіти та основних положень Болонського процесу в Україні відбувається реформування системи медичної освіти, здійснюються заходи щодо переходу системи підготовки медичних фахівців на європейські стандарти [7, с. 36].

Варто зазначити, що проблема реформування й пошуку перспективних шляхів удосконалення сестринської справи та медсестринської освіти турбує не лише міжнародну спільноту, а й сучасних дослідників. Так, М. Шегедин здійснила фундаментальне дослідження щодо пошуку медико-соціальних основ реформування медсестринських кадрових ресурсів системи охорони здоров’я [10, с. 39]. Науковець наголосила на необхідності наближення національного медсестринства до міжнародних стандартів, удосконалення державної політики стосовно сестринської справи, наукового обґрунтування кадрової політики та запровадження багаторівневої неперервної професійної освіти майбутнього медсестринського персоналу.

Динамічний процес розвитку сучасного суспільства, політико-економічні зміни у країні, що стрімко набирають обертів, спричинюють зміни в усіх сферах життя людини. І насамперед закономірні процеси реформування й модернізації відбуваються в системі освіти, а саме в українському медико-освітньому просторі.

Як доцільно зазначає І. Кахно, серед основних викликів, що стоять сьогодні перед вищою медичною освітою нового типу, можна назвати переорієнтацію освітнього процесу із завдань ретрансляції знань і набутого студентами досвіду на проблемне навчання, що будується на паритетній, діалогічній (суб’єкт-суб’єктній) взаємодії викладача та студента, а також формування особистісної спрямованості освітнього процесу [5, с. 258].

Метою професійної підготовки в медичних академіях є формування й розвиток професійної компетентності бакалаврів сестринської справи шляхом застосування різних форм і методів навчання та цілеспрямованого використання потенціалу освітніх курсів. Водночас перед сучасною професійною освітою виникла низка завдань, пов’язаних з особистісним розвитком майбутніх фахівців медсестринства, зокрема: сприяння самореалізації та самоактуалізації; формування високої професійної компетентності, що забезпечує оперативну перекваліфікацію в умовах мінливих технологій, професій і спеціалізацій [3, с. 129]. Детальне вивчення змісту дисциплін “Обстеження та оцінка здоров’я людини” й “Медична та соціальна реабілітація” свідчить про їх значний дидактичний потенціал у формуванні професійної компетентності бакалаврів сестринської справи.

Будь-яка професійна діяльність із людьми нерозривно пов’язана з процесом та проблемами спілкування. Спілкування пронизує професійну діяльність медичних працівників на будь-якому рівні. Індивідуальні особливості психіки пацієнта в умовах лікувальної взаємодії зіштовхуються з психологічними властивостями медичного працівника. Метою такого контакту є допомога пацієнтові. У такій взаємодії зацікавлені водночас пацієнт і медичний працівник, діяльність якого зумовлена мотивами й інтересами ефективної взаємодії з пацієнтом, прагненням забезпечити безконфліктну взаємодію пацієнтів, що регламентується його професійним покликанням.

Успішність діяльності бакалавра сестринської справи значною мірою залежить від якості комунікативної взаємодії, тому вміння вислухати, заспокоїти, надати пораду, стати співучасником певної стратегії поведінки є покликанням медсестри. Так, інтегрування професійно орієнтованих комунікативних завдань у зміст курсів “Обстеження та оцінка здоров’я людини” й “Медична та соціальна реабілітація” забезпечуватиме розвиток умінь майбутніх бакалаврів сестринської справи щодо організації ефективної та безконфліктної взаємодії з пацієнтом, здатності встановлювати й підтримувати необхідні контакти. Досліджуючи особливості професійної взаємодії медичного працівника та пацієнтів, С. Поплавська розглядає такі вміння як систему внутрішніх ресурсів, спрямованих на побудову ефективної комунікації в ситуації міжособистісної взаємодії, оскільки, на думку дослідниці, некомпетентність у спілкуванні здатна погіршити діагностичний і лікувальний процес [8, с. 123].

Інтегрування у зміст зазначених курсів ігрових технологій, які передбачають постановку особистості студента в центр освітнього процесу, дасть змогу тренувати найрізноманітніші якості особистості, формувати навички поведінки в різних ситуаціях. Окрім цього, гра дає змогу краще розуміти й відчувати власні дії, виправляти помилки, отримувати нові знання про об’єкт [3, с. 105]. Саме ці характеристики ігрових освітніх технологій мають практично невичерпний освітньо-виховний потенціал завдяки професійній, комунікативно-діяльнісній та особистісно орієнтованій спрямованості. Поняття “ігрові технології” охоплює досить велику групу прийомів організації освітнього процесу у формі різних педагогічних ігор. На відміну від ігор загалом, педагогічна гра має істотні відмінності – чітко визначену мету навчання та педагогічний результат, що відповідає їй. Ігрова форма занять створюється на заняттях за допомогою ігрових прийомів і ситуацій, які є засобом стимулювання навчальної діяльності.

Педагогічні ігри в ігровій методиці класифікуються на предметні, сюжетні, рольові, ділові, імітаційні та гру-драматизацію. Майже всі ці види, які використовуються в медичних коледжах, за своїм змістом

є діловими іграми, оскільки розробляються в межах певних навчальних дисциплін, у них є сюжети й ролі, імітуються різні ситуації. Відтак суть ділових ігор полягає в імітації реальних або умовних ситуацій і процесів, що дають змогу студентам на основі колективної взаємодії виробляти рішення, здобувати професійні вміння та досвід міжособистісного спілкування.

Імітаційно-моделюючі ігри, які використовуються в освітньому процесі медичної академії, передбачають відображення реальної взаємодії медичного працівника та пацієнта, а також можливість змінити їх, повернутися назад до певного моменту та, перегравши ситуацію, прийняти інші варіанти, оцінити переваги й недоліки порівняно з уже випробуваними раніше варіантами. Адже найбільшою цінністю в діяльності майбутніх бакалаврів сестринської справи є особистість пацієнта та його життя. Відтак професійна підготовка майбутніх бакалаврів сестринської справи повинна спрямовуватися насамперед на їх професійне становлення, ідентифікацію, удосконалення деонтологічної підготовки, що дасть можливість виконувати сестринські обов'язки на високому професійному рівні, прищеплювати фахівцям навички безперервного професійного самовдосконалення, формувати особистісні якості та ціннісні орієнтації. Професійна компетентність дає майбутнім бакалаврам сестринської справи моральне право самостійно приймати відповідні рішення в неординарних ситуаціях та здійснювати керівництво молодшим медичним персоналом.

Висновки. Професійна компетентність, як гарант якісних знань, умінь, діяльності, здатності діяти адекватно, самостійно й відповідально, гарант високого рівня адаптивності, готовності до саморозвитку та професійної активності, забезпечує професійне і кар'єрне зростання бакалаврів сестринської справи в майбутньому. У кожного випускника медичної академії повинна бути сформована професійна компетентність, яка охоплює найбільш значущі для медичної сестри чинники психологічної готовності, зокрема:

– позитивну орієнтацію на професію;
– чутливість до об'єкта професійного впливу;
– отримання спеціальних знань і вмінь із предмета діяльності;
– професійні здібності;
– уміння самостійно аналізувати проблемні ситуації та приймати рішення;
– творчий підхід тощо.

Задля цього необхідно використовувати інформаційний потенціал курсів циклу професійної підготовки шляхом застосування інноваційних педагогічних технологій.

Використана література:

1. Використання методик стимуляційного навчання у підвищенні професійної компетенції лікарів та парамедиків на кафедрах ДЗ "ЗМАПО МОЗ України" / О. Никоненко, С. Шаповал, С. Дмитрієва, Т. Грицун. *Медична освіта*. 2016. № 2. С. 120–123.
2. Галян А. Особистісні ресурси адаптації майбутніх медичних працівників до професійної діяльності : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.01 ; Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки. Луцьк, 2016. 20 с.
3. Данюк М. Формування професійно значущих якостей майбутніх молодших спеціалістів сестринської справи в процесі фахової підготовки : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2016. 309 с.
4. Демянчук М. Професійна комунікація майбутніх фахівців сестринської справи. *Психологія та педагогіка в системі сучасного гуманітарного знання XXI століття* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції, м. Харків, 8–9 грудня 2017 р. Харків : Східноукраїнська організація "Центр педагогічних досліджень", 2017. С. 53–55.
5. Кахно І. Особистісне становлення майбутнього лікаря в умовах вищого медичного навчального закладу. *Проблеми сучасної психології.* 2015. Вип. 30. С. 257–267.
6. Концепція розвитку вищої медичної освіти : Наказ Міністерства охорони здоров'я України від 12 вересня 2008 р. № 522/51. URL: http://www.moz.gov.ua/ua/portal/dn_20080912_522_htm (дата звернення: 20.01.2022).
7. Мельник А. Деякі питання професійної підготовки фахівців медичного профілю у контексті сучасних інтеграційних процесів. *Вісник Львівського університету. Серія "Педагогіка"*. 2010. Вип. 26. С. 34–40.
8. Поплавська С. Етика професійної взаємодії медпрацівника і хворого. *Комп'ютерно-інтегровані технології: освіта, наука, виробництво.* 2013. Вип. 11. С. 121–127.
9. Славопас В. Аналіз стану підготовки майбутніх медичних сестер засобами комп'ютерних технологій. *Медична освіта*. 2016. № 4. С. 59–61.
10. Шегедин М. Медико-соціальні основи реформування медсестринських кадрових ресурсів системи охорони здоров'я : дис. … докт. мед. наук : 14.02.03. Київ, 2001. 332 с.

References:

1. Nykonenko, O., Shapoval, S., Dmytriieva, S., Hrytsun, T. (2016). Vykorystannia metodyk stymuliatsiinoho navchannia u pidvyshchenni profesiinoi kompetentsii likariv ta paramedykiv na kafedrakh DZ "ZMAPO MOZ Ukrainy" [The use of methods of stimulation training in improving the professional competence of doctors and paramedics at the departments of the State Institution "ZMAPO Ministry of Health of Ukraine"]. *Medychna osvita,* no. 2, pp. 120–123 [in Ukrainian].
2. Halian, A. (2016). Osobystisni resursy adaptatsii maibutnikh medychnykh pratsivnykiv do profesiinoi diialnosti [Personal resources of adaptation of future medical workers to professional activity]. Ext*ended abstract of candidate's thesis*. Lutsk, 20 p. [in Ukrainian].
3. Daniuk, M. (2016). Formuvannia profesiino znachushchykh yakostei maibutnikh molodshykh spetsialistiv sestrynskoi spravy v protsesi fakhovoi pidhotovky [Formation of professionally significant qualities of future junior specialists in nursing in the process of professional training]. *Candidate's thesis*. Ternopil, 309 p. [in Ukrainian].
4. Demianchuk, M. (2017). Profesiina komunikatsiia maibutnikh fakhivtsiv sestrynskoi spravy [Professional communication of future nursing professionals]. Proceedings of the international scientific-practical conference "*Psykholohiia ta pedahohika v sys-*

temi suchasnoho humanitarnoho znannia XXI stolittia” (Kharkiv, December 8–9, 2017). Kharkiv: Skhidnoukrainska orhanizatsiia “Tsentr pedahohichnykh doslidzhen”, pp. 53–55 [in Ukrainian].
5. Kakhno, I. (2015). Osobystisne stanovlennia maibutnoho likaria v umovakh vyshchoho medychnoho navchalnoho zakladu [Personal development of the future doctor in terms of higher medical education]. *Problemy suchasnoi psykholohii,* iss. 30, pp. 257–267 [in Ukrainian].
6. Kontseptsiia rozvytku vyshchoi medychnoi osvity: Nakaz Ministerstva okhorony zdorov’ia Ukrainy vid 12 veresnia 2008 r. № 522/51 [The concept of development of higher medical education: Order of the Ministry of Health of Ukraine of September 12, 2008 № 522/51]. Retrieved from: http://www.moz.gov.ua/ua/portal/dn_20080912_522_htm [in Ukrainian].
7. Melnyk, A. (2010). Deiaki pytannia profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv medychnoho profiliu u konteksti suchasnykh intehratsiinykh protsesiv [Some issues of professional training of medical professionals in the context of modern integration processes]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriia “Pedahohika”*, iss. 26, pp. 34–40 [in Ukrainian].
8. Poplavska, S. (2013). Etyka profesiinoi vzaiemodii medpratsivnyka i khvoroho [Ethics of professional interaction between nurse and patient]. *Kompiuterno-intehrovani tekhnolohii: osvita, nauka, vyrobnytstvo,* iss. 11, pp. 121–127 [in Ukrainian].
9. Slavopas, V. (2016). Analiz stanu pidhotovky maibutnikh medychnykh sester zasobamy kompiuternykh tekhnolohii [Analysis of the state of training of future nurses by means of computer technology]. *Medychna osvita*, no. 4, pp. 59–61 [in Ukrainian].
10. Shehedyn, M. (2001). Medyko-sotsialni osnovy reformuvannia medsestrynskykh kadrovykh resursiv systemy okhorony zdorovia [Medico-social foundations of reforming nursing staff resources of the health care system]. *Doctor’s thesis*. Kyiv, 332 p. [in Ukrainian].

Demianchuk M. R. Didactic potential of courses “Human Health Examination and Assessment” and “Medical and Social Rehabilitation” in the formation of the professional competence of bachelors in nursing

Effective development of the health care system significantly depends on the quality of vocational training of bachelors in nursing. The quality of training of nurses is a key problem of reforming the health care system and providing the population with highly qualified medical care. The point is that professionally significant qualities of bachelors in nursing are in demand, their professional mobility and identity that provide effective and affordable nursing care to the population, in particular in the field of primary health care, care for patients with chronic diseases and rehabilitation care. The axiologization of the content of disciplines “Human Health Examination and Assessment” and “Medical and Social Rehabilitation” in the process of vocational training of bachelors in nursing becomes very important in such conditions. It is necessary to update the content component of the educational process, review curricula and programs, as well as implementation of innovative pedagogical technologies to ensure competitiveness, mobility, identity, independence in decision-making. Communication permeates the professional activities of the medical workers at any level. Individual peculiarities of the patient’s psyche in the conditions of treating interaction collide with the psychological properties of the medical worker. The information on the organization of communicative interaction with patients are included in the content of courses “Human Health Examination and Assessment” and “Medical and Social Rehabilitation”. The integration into the content of the selected courses of gaming technologies, which involve placing the student’s personality in the center of the educational process, will give the possibility to train various qualities of personality, to form skills of ability in different situations. Simulation and modeling games, which are used in the educational process of medical academy, provide a reflection of the real interaction of the medical worker and the patient and, at the same time, the ability to change them, go back to a certain point and, overcoming the situation, to accept other options.

Key words: *students, bachelors in nursing, medical academy, medical education, vocational training, gaming technologies.*

УДК 378.14.+811.581
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.18

Ємельянова Д. В.

ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ УКРАЇНСЬКИХ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ КИТАЙСЬКОЇ МОВИ

У статті визначено педагогічні умови формування лінгвокультурологічної толерантності українських студентів у процесі навчання китайської мови, а саме: застосування інформаційно-комунікаційних технологій на підставі створення навчального сайту з невербальним і вербальним матеріалом для ознайомлення з культурою, особливостями спілкування, етикетом та нормами поведінки китайців; визначення психологічних та мовних відмінностей і схожостей української та китайської культур і мов. Метою проведеного дослідження є експериментальна перевірка ефективності реалізації педагогічних умов формування толерантності українських студентів засобами китайської мови. Експериментальне дослідження спрямоване на визначення суттєвих психологічних і мовних відмінностей та на пошук точок дотику, схожості менталітету двох народів, їхніх культур і мов.

Упровадження інформаційно-комунікаційних технологій із метою формування лінгвокультурологічної толерантності українських студентів у процесі навчання китайської мови здійснювалося шляхом підготовки до створення навчального сайту, на якому міститься невербальний і вербальний матеріал для ознайомлення з історією, культурою, особливостями спілкування, етикетом, мовою та нормами поведінки китайців. На підставі аналізу особливостей китайської мови зроблено висновок, що для неї характерні строгість, дисциплінованість і дотримання правил, що відображають відомі якості мешканців Піднебесної.

Результати дослідження сприяли формуванню лінгвокультурологічної толерантності українських студентів у процесі навчання китайської мови, дали змогу встановити як відмінності, так і схожості культури, мовних і мовленнєвих традицій Китаю та України. Особливу увагу привертає ідейна схожість текстів Гімну України та Гімну Китаю, а також схожість змісту прислів'їв і приказок, що свідчить про духовну близькість наших народів. Перспективи подальших досліджень вбачаються у продовженні роботи над створенням сайту з метою подальшого розвитку лінгвокультурологічної толерантності українських студентів у процесі навчання китайської мови.

Ключові слова: *лінгвокультурна толерантність, українські студенти, китайська мова, навчання.*

Толерантність визначається як важлива культурно-психологічна категорія, особлива якість людини, що виявляється в готовності демонструвати терпимість до іншого світогляду, способу життя, поведінки та звичаїв, до іншого віросповідання, до іншої національності, тобто в умінні миритися з існуванням інших, зважати на думку інших [1]. У XXI столітті в умовах протиборчих тенденцій глобалізації та зростаючих міжнаціональних конфліктів особливої значущості набуває толерантне ставлення до культур інших народів як до засобу можливостей подолання таких протиріч і налагодження міжнародних зв'язків. Інтеграція України у світове співтовариство, значне розширення міжкультурної взаємодії зумовлює зростання соціального запиту на толерантну особистість, яка виявляє ціннісне ставлення до інших людей і до їхніх поглядів. Толерантна людина здатна протистояти негативним проявам націоналістичних настроїв, ксенофобії, непорозуміння, які, на жаль, виявляються в сучасному суспільстві.

Однак прояв поваги й лояльності до думок інших людей не означає відмову від своїх принципів і переконань, терпиме ставлення до соціальної несправедливості або необхідності через силу приймати інші ідеї чи відмовитися від своїх. Толерантність – це позиція шанобливого ставлення до людини, її почуттів, особливостей та індивідуальності з правом відстоювати свою думку та її вираження. Світовий і суспільний розвиток показує, що чим більша соціальна й національна різноманітність, тим гострішою виявляється необхідність пошуку згоди в різних сферах життя, необхідність формування позитивних відносин.

З огляду на актуальність проблема толерантності нині є предметом вивчення філософії, соціології, психології, історії, релігієзнавства, культурології, педагогіки. Теоретичні та практичні основи формування толерантності розробляли багато дослідників, зокрема: А. А. Акулова, Н. Г. Анциферова, І. С. Валітова, Б. С. Гершунський, В. М. Золотухін, Є. Ю. Клепцова, П. Ф. Комогоров, В. А. Лекторський, З. Ф. Мубінова, Г. У. Солдатова, Ю. В. Ставропольський, В. А. Тишков, М. Уолце та інші. Вагоме місце в непростому процесі формування толерантності вчені відводять освіті як фактору культурного розвитку, засобу вирішення гострих соціально-політичних та етнічних проблем [2–6]. Виявлено статистично значущий прямий кореляційний зв'язок між толерантністю та рівнем освіти населення [7]. Освітній процес розглядається як модель формування та масового відтворення особистості – носія розвиненої культури толерантності.

Значним потенціалом у цьому аспекті є формування соціокультурної компетенції як знань про національно-культурні особливості та мову інших країн, що є виразником справжньої загальнонаціональної норми мовленнєвої і немовленнєвої поведінки її носіїв, умінь моделювати свою поведінку відповідно до цих особливостей та норм. Ніхто не буде заперечувати, що саме мова покликана сприяти розумінню особливості психічного відображення, узагальненню та перетворенню дійсності представниками різних національно-культурних просторів. У китайській приказці говориться: "Вчити мову значить відкрити нове вікно у світ". Доречно навести також висловлювання К. Д. Ушинського: "Мова народу – кращий, такий, що ніколи не в'яне та вічно знову розпускається, цвіт усього його духовного життя, яке починається далеко за межами історії. У мові одухотворяється весь народ" [8].

Для позитивного розвитку міжнаціонального спілкування вагоме місце відводиться навчанню іноземних мов не тільки як засобу комунікації, а й як інструменту пізнання історії і культури іншого народу та вироблення навичок толерантності. Толерантний тип мовної поведінки є лінгвокультурологічною категорією та передбачає використання таких комунікативних тактик, як поступливість, компроміс, співробітництво, безконфліктність, ввічливість, що становить основу формування позитивних відносин. Саме мова слугує не лише засобом комунікації, а й інструментом пізнання культури, вироблення навичок терпимості до іншого, тому вивчення іноземних мов стає необхідним також із позицій лінгвокультурологічного аспекту толерантності. Мова є дзеркалом культури та відображає не тільки реальний світ та умови життя людини, а й суспільну самосвідомість народу, його менталітет, національний характер, спосіб життя, традиції, звичаї, мораль, систему цінностей, світовідчуття, бачення світу. Мова виконує функцію носія та передавача культури народу, передає скарби національної культури, традиції і звичаї [9. с. 14].

Китайська мова в наш час є найпоширенішою у світі. За останніми оцінками, понад 1,2 млрд людей вважають китайську мову своєю рідною (що становить приблизно одну п'яту людства) і майже 30 млн осіб володіють нею як іноземною. Популярність вивчення китайської мови з кожним роком зростає, саме тому визначення шляхів розвитку толерантності засобами китайської мови є актуальним і перспективним.

Останніми роками в Україні в закладах вищої освіти відкриваються спеціальності, спрямовані на вивчення китайської мови. Китайська мова також вводиться в середніх закладах освіти. У нашій державі налічується велика кількість Інститутів Конфуція, спрямованих на популяризацію китайської мови серед українського населення, що свідчить про зацікавленість китайської сторони у вивченні їхньої мови

українцями. У Південноукраїнському національному педагогічному університеті імені К. Д. Ушинського у 2011 р. був відкритий Інститут Конфуція, який успішно працює, а з 2012 р. здійснюється набір і навчання студентів за спеціальністю “Середня освіта (Мова і література (китайська))”. Студенти цієї спеціальності проходять педагогічну практику в Харбінському інженерному університеті, який є одним із провідних вищих навчальних закладів Китаю, у загальноосвітніх школах України та в Інституті Конфуція, що, безумовно, надає широкий спектр можливостей формування лінгвокультурологічного аспекту толерантності у процесі навчання українських студентів китайської мови.

Формування толерантного ставлення засобами китайської мови в наш час відіграє одну з провідних ролей і потребує застосування певних педагогічних технологій – системи соціально перевірених та впорядкованих норм і правил, які віддзеркалюють закономірності навчально-виховного процесу в тих чи інших освітніх формах. Завдяки таким технологіям, окрім навчального матеріалу, можна транслювати певні виховні аспекти, що сприяють формуванню толерантності на підставі інтересу до мови.

На підставі аналізу психолого-педагогічної літератури з метою формування лінгвокультурологічної толерантності у процесі навчання українських студентів китайської мови в навчальний процес упроваджено такі педагогічні умови:

1) застосування інформаційно-комунікаційних технологій для формування лінгвокультурологічної толерантності українських студентів у процесі навчання китайської мови на підставі створення навчального сайту з невербальним і вербальним матеріалом для ознайомлення з культурою, особливостями спілкування, етикетом та нормами поведінки китайців;

2) визначення психологічних та мовних відмінностей і схожостей української та китайської культур і мов.

Визначені педагогічні умови призначені відображати взаємозв’язок і взаємодію культури та мови в її функціонуванні, єдність мовного й культурного змісту з орієнтацією на сучасні пріоритети, суспільні цінності та норми української і китайської культури та мови з метою формування культурологічної толерантності у процесі навчання українських студентів китайської мови.

Метою дослідження є експериментальна перевірка ефективності реалізації педагогічних умов формування толерантності українських студентів засобами китайської мови.

Експериментальна дослідна робота з упровадження виокремлених педагогічних умов здійснювалася на факультеті іноземних мов Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського у процесі професійної підготовки студентів, які готуються за спеціальністю 014 “Середня освіта (Мова і література (китайська))”, під час вивчення дисципліни “Теоретична фонетика (основна іноземна мова)”. Роботу проводили під час годин, відведених на самостійну роботу та семестрові консультації. Експериментальне дослідження спрямоване на визначення суттєвих психологічних і мовних відмінностей та на пошук точок дотику, схожості менталітету двох народів і їхніх культур.

Упровадження інформаційно-комунікаційних технологій із метою формування лінгвокультурологічної толерантності українських студентів у процесі навчання китайської мови здійснювалося шляхом підготовки до створення навчального сайту, на якому міститься невербальний і вербальний матеріал для ознайомлення з історією, культурою, особливостями спілкування, етикетом, мовою та нормами поведінки китайців. Робота над створенням сайту проводилася студентами під керівництвом викладача.

В електронному комплексі у вигляді тексту елективної лекції наведено відомості про особливості китайської писемності та мови. Зазначено, що ієрогліфічна писемність із самого дитинства прищеплює китайцям такі риси, як працьовитість, старанність, посидючість, слухняність, воля. Звернено увагу на те, що граматична й фонетична системи принципово відрізняються від системи української мови. Підкреслено, що особливості читання та письма, які є основою освітньої культури китайської нації, формують у китайських учнів своєрідний тип мислення і сприйняття, емоції, зорово-руховий тип пам’яті, а також особливі звички, інтереси, схильності, ідеали та ціннісні орієнтації, розвинену інтуїцію. На підставі аналізу особливостей китайської мови зроблено висновок, що для неї характерні строгість, дисциплінованість і дотримання правил, що відображають відомі якості мешканців Піднебесної. В електронному комплексі наведено посилання на електронний ресурс під назвою “Жовтий журавель” [11], у якому міститься інформація про 10 найвідоміших китайців, яких варто знати в обличчя. У коментарі до посилання наведено такий текст: “Коли ви приїдете до Китаю, ви бачитимете цих осіб на рекламних плакатах, у телевізійних передачах. Актори гратимуть їх у театральних постановках”. На цьому самому ресурсі можна отримати інформацію про визначні пам’ятки Китаю, наприклад Велику Китайську стіну, Заборонене місто, Храм Неба в Пекіні тощо. Також подано інтересні факти про Китай, поради туристам, наведено китайські ієрогліфи, які корисно знати туристу, з поясненнями для запам’ятовування тощо.

Як приклад схожості культур і менталітету наших народів в одному з блоків сайту наведені деякі універсальні культурні компоненти в китайській та українській мовах, які викликають схожі асоціації, про що свідчать наведені прислів’я та приказки, які є неоціненною коштовністю фольклору українського і китайського народів [12; 13]. Прислів’я та приказки, як відомо, становлять ніби звід правил. Вони рідко просто констатують якийсь факт, частіше рекомендують або застерігають, схвалюють чи засуджують, повчають, оскільки за ними стоїть авторитет поколінь. Деякі приклади аналогії між українськими та китайськими прислів’ями і приказками наведені в таблиці 1.

Таблиця 1

Аналогія між українськими та китайськими прислів'ями і приказками

Українські прислів'я та приказки	Китайські аналоги
Мовчання – золото. Жінку мовчання ще ніколи не підводило. Менше говори – більше почуєш.	Не кажіть, якщо це не змінює тишу на краще. У мудрої людини довгі вуха та коротка мова. Краще вміти слухати, аніж говорити.
Краще один раз побачити, ніж сто разів почути.	Розкажи мені – і я забуду, покажи мені – і я запам'ятаю.
Краще з розумним втратити, ніж із дурнем знайти.	Розумна людина може сміливо виправити свої помилки, дурень свої вади не сміє навіть визнати.
Без вірного друга – велика туга.	Хороший друг – це справжній скарб.
Старий друг краще нових двох.	Найкращий одяг – новий, найкращі друзі – старі.
Без труда нема плода.	Якщо є рішучість пробити камінь, він сам дасть тріщину. Людина, яка змогла зрушити гору, починала з того, що перетягувала з місця на місце дрібні камінці.
Від осики не народжуються ослики.	Коней з оленячою головою не буває.

З порівняння прислів'їв і приказок можна зробити висновок, що аналогія простежується, проте іноді китайський варіант має більш філософський зміст, що можна пояснити впливом конфуціанства (як філософії, світогляду, іноді як релігії китайців).

Особливу увагу приділено порівнянню текстів Гімну України та Гімну Китаю. Тексти разом із відеосупроводом також містяться на навчальному сайті. Тексти гімнів наведені в таблиці 2. З порівняння цих текстів постає, що схожість визначається у психологічному та патріотичному драматизмі, пафосній напруженості, логіці та строгості думок, що свідчить про духовну й громадянську близькість наших народів.

Таблиця 2

Тексти Гімну України та Гімну Китаю

Гімн України	Гімн Китаю (українською мовою)
Ще не вмерла України і слава, і воля. Ще нам, браття молодії, усміхнеться доля. Згинуть наші вороженьки, як роса на сонці. Запанує і ми, браття, у своїй сторонці. *Приспів:* Душу й тіло ми положим за нашу свободу, І покажем, що ми, браття, козацького роду. Станем, браття, в бій кривавий від Сяну до Дону, В рідній краю панувати не дамо нікому. Чорне море ще всміхнеться, дід Дніпро зрадіє, Ще у нашій Україні доленька наспіє. *Приспів.* А завзяття, праця щира свого ще докаже, Ще ся волі в Україні пісня гучна розляже, За Карпати відоб'ється, згомонить степами, України слава стане поміж ворогами. *Приспів.*	Вставай, хто рабом стати не бажає! Зі своєї плоті Велику стіну поставимо! Для долі нації грізний час настав, І з грудей рветься клич наш останній: Вставай! Вставай! Вставай! Нас мільйони, але серцем ми єдині, Під вогнем канонади сміливо ми підемо в бій, Вперед! Вперед! Вперед!

Висновки. Як показали бесіди зі студентами та спостереження за роботою над створенням сайту, проведене дослідження сприяло формуванню лінгвокультурологічної толерантності українських студентів у процесі навчання китайської мови, дало змогу встановити як відмінності, так і схожості культури, мовних і мовленнєвих традицій Китаю та України. Особливу увагу привертає ідейна схожість текстів Гімну України та Гімну Китаю, а також схожість змісту прислів'їв і приказок, що свідчить про духовну й громадянську близькість наших народів.

Перспективи подальших досліджень вбачаються у продовженні роботи над створенням сайту з метою подальшого розвитку лінгвокультурологічної толерантності українських студентів у процесі навчання китайської мови.

Використана література:

1. Фролова М. И. К вопросу социально-философского понятия толерантности и культурной идентичности. *Балтийский гуманитарный журнал.* 2018. Т. 7. № 2(23). С. 351–358.
2. Банах Л. С., Ільчук І. А. Поняття толерантності в історичному контексті та особливості її формування у студентської молоді (надані результати дослідження толерантності студентів ЗДІА). *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії.* 2016. Вип. 67. С. 131–140.
3. Банах Л. С., Ільчук І. А. Комунікативна толерантність/інтолерантність студентів ЗДІА. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії.* 2009. Вип. 36. С. 166–180.

4. Гутник О. Є. Реалізація технології формування толерантності студентів – соціальних педагогів у виховній роботі. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2011. № 3. С. 30–35.
5. Зарівна О. Т. Роль освіти у формуванні толерантності студентської молоді. *Вища освіта України*. 2007. № 3. С. 103–108.
6. Столяренко О. В. Психолого-педагогічні умови формування толерантності у міжособистісних взаєминах студентів ВНЗ. *Рідна школа*. 2011. № 6. С. 46–50.
7. Прохода В. А. Образование как фактор формирования толерантности в России и в других европейских странах. *Азимут научных исследований: педагогика и психология.* 2020. Т. 9. № 3(32). С. 377–380.
8. Мово моя, рідна мово, доля твоя не проста. *Кримська світлиця: всеукраїнська громадянська та політична газета*. URL: http://svitlytsia.crimea.ua/?section=article&artID=5608.
9. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация : учебное пособие. Москва : Слово, 2000. 624 с.
10. Большакова Н. Г., Низкошапкина О. В. Развитие толерантности как лингвокультурной категории при обучении китайских студентов русскому языку. *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия "Вопросы образования: языки и специальность"*. 2014. № 1. С. 71–75.
11. 10 самых известных китайцев: знаменитые люди Китая. URL: http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:-mNAj1JYrzsJ:jj-tours.ru/articles/china-10-famous-people.html&hl=ru&gl=ua&strip=1&vwsrc=0.
12. Українські народні прислів'я та приказки: топ-300. *То є Львів* : вебсайт. URL: https://inlviv.in.ua/suspilstvo/ukrayinski-narodni-prisliv-ya-ta-prikazki-top-300.
13. Китайские пословицы. *Викицитатник*. URL: https://ru.wikiquote.org/wiki/%D0%9A%D0%B8%D1%82%D0%B0%D0%B9%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B5_%D0%BF%D0%BE%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%86%D1%8B.

References:

1. Frolova, M. I. (2018). K voprosu sotsial'no-filosofskogo ponyatiya tolerantnosti i kul'turnoy identichnosti. [On the issue of the socio-philosophical concept of tolerance and cultural identity]. *Baltiyskiy gumanitarnyy zhurnal*, vol. 7, no. 2(23), pp. 351–358 [in Russian].
2. Banakh, L. S., Ilchuk, I. A. (2016). Poniattia tolerantnosti v istorychnomu konteksti ta osoblyvosti ii formuvannia u studentskoi molodi (nadani rezultaty doslidzhennia tolerantnosti studentiv ZDIA) [The concept of tolerance in the historical context and features of its formation in student youth (presented results of the study of tolerance of students ZDIA)]. *Humanitarnyi visnyk Zaporizkoi derzhavnoi inzhenernoi akademii*, iss. 67, pp. 131–140 [in Ukrainian].
3. Banakh, L. S., Ilchuk, I. A. (2009). Komunikatyvna tolerantnist/intolerantnist studentiv ZDIA [Communicative tolerance/intolerance of ZDIA students]. *Humanitarnyi visnyk Zaporizkoi derzhavnoi inzhenernoi akademii*, iss. 36, pp. 166–180 [in Ukrainian].
4. Hutnyk, O. Ye. (2011). Realizatsiia tekhnolohii formuvannia tolerantnosti studentiv – sotsialnykh pedahohiv u vykhovnii roboti [Implementation of the technology of forming tolerance of students – social teachers in educational work]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymy systemamy*, no. 3, 30–35 [in Ukrainian].
5. Zarivna, O. T. (2007). Rol osvity u formuvanni tolerantnosti studentskoi molodi [The role of education in the formation of tolerance of student youth]. *Vyshcha osvita Ukrainy*, no. 3, pp. 103–108 [in Ukrainian].
6. Stolyarenko, O. V. (2011). Psykholoho-pedahohichni umovy formuvannia tolerantnosti u mizhosobystisnykh vzaiemynakh studentiv VNZ [Psychological and pedagogical conditions for the formation of tolerance in interpersonal relationships of university students]. *Ridna shkola*, no. 6, pp. 46–50 [in Ukrainian].
7. Prokhoda, V. A. (2020). Obrazovaniye kak faktor formirovaniya tolerantnosti v Rossii i v drugikh yevropeyskikh stranakh [Education as a factor in the formation of tolerance in Russia and other European countries]. *Azimut nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya*, vol. 9, no. 3(32), pp. 377–380 [in Russian].
8. Movo moia, ridna movo, dolia tvoia ne prosta [My language, native language, your destiny is not a simple]. *Krymska svitlytsia: vseukrainska hromadianska ta politychna hazeta.* Retrieved from: http://svitlytsia.crimea.ua/?section=article&artID=5608 [in Ukrainian].
9. Ter-Minasova, S. G. (2000). *Yazyk i mezhkul'turnaya kommunikatsiya: uchebnoe posobie [Language and intercultural communication: tutorial]*. Moscow: Slovo, 624 p. [in Russian].
10. Bol'shakova, N. G., Nizkoshapkina, O. V.(2014). Razvitiye tolerantnosti kak lingvokul'turnoy kategorii pri obuchenii kitayskikh studentov russkomu yazyku [The development of tolerance as a linguistic and cultural category in teaching Russian to Chinese students]. *Vestnik Rossiyskogo universiteta druzhby narodov. Seriya "Voprosy obrazovaniya: yazyki i spetsial'nost'"*, no. 1, pp. 71–75 [in Russian].
11. 10 samykh izvestnykh kitaytsev: znamenityye lyudi Kitaya [10 most famous Chinese: famous people of China]. Retrieved from: http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:-mNAj1JYrzsJ:jj-tours.ru/articles/china-10-famous-people.html&hl=ru&gl=ua&strip=1&vwsrc=0 [in Russian].
12. Ukrainski narodni pryslivia ta prykazky: top-300 [Ukrainian folk proverbs and sayings: top 300]. *To ie Lviv: vebsait*. Retrieved from: https://inlviv.in.ua/suspilstvo/ukrayinski-narodni-prisliv-ya-ta-prikazki-top-300 [in Ukrainian].
13. Kitayskiye poslovitsy [Chinese proverbs]. *Vikitsitatnik*. Retrieved from: https://ru.wikiquote.org/wiki/%D0%9A%D0%B8%D1%82%D0%B0%D0%B9%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B5_%D0%BF%D0%BE%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%86%D1%8B [in Russian].

Yemelyanova D. V. Formation of language and cultural tolerance of Ukrainian students when teaching the Chinese language

The article defines the pedagogical conditions for the formation of linguistic and cultural tolerance of Ukrainian students in learning Chinese, namely: the use of information and communication technologies based on the creation of educational sites with nonverbal and verbal material for learning about culture, communication, etiquette and the behavior of the Chinese; identification of psychological and linguistic differences and similarities between Ukrainian and Chinese culture and language. The purpose of the study is to experimentally test the effectiveness of the implementation of pedagogical conditions for the formation of tolerance of Ukrainian students by means of the Chinese language. The experimental research is aimed at identifying significant psychological and linguistic differences and finding common ground, similarities in the mentality of the two peoples, their cultures and languages.

The introduction of information and communication technologies for the development of linguistic and cultural tolerance of Ukrainian students in learning Chinese was carried out in preparation for the creation of an educational site that contains nonverbal and verbal materials for history, culture, communication, etiquette, language and behavior Chinese. Based on the analysis of the peculiarities of the Chinese language, it was concluded that its severity, discipline and compliance with the rules reflect the well-known qualities of the people of China.

The results of the study contributed to the formation of linguistic and cultural tolerance of Ukrainian students in the study of Chinese, allowed to establish both differences and similarities of culture, language and speech traditions of China and Ukraine. Particular attention is drawn to the ideological similarity of the texts of the Anthem of Ukraine and the Anthem of China, as well as the content of proverbs and sayings, which testifies to the spiritual closeness of our peoples. Prospects for further research are seen in the continuation of work on the site in order to further develop the linguistic and cultural tolerance of Ukrainian students in the study of Chinese.

Key words: *linguistic and cultural tolerance, Ukrainian students, Chinese language, education.*

УДК 378
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.19

Журавська Н. С.

ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА МЕТОДИ НАВЧАННЯ НА ОСНОВІ САМОПІЗНАННЯ

Аналізується аудиторне навчання як підготовка до участі у грі (ярмарку), коли учасникам пропонується готуватися до гри: вибирати призначені ярмарки, планувати участь у них, проводити й оцінювати їх. Окремим різновидом ділової гри є метод моделювання ситуації, який дає можливість майбутнім фахівцям самостійно спробувати вирішити проблеми, а не тільки спостерігати за тим, як їх вирішують інші. Цей метод виявляє прогалини у знаннях і вміннях студентів, що можуть бути заповнені під час подальшого навчання та на практиці. Ефективність навчання студентів аналізу професійних ситуацій значною мірою залежить від підготовки викладача до використання цього методу. Оцінка виконання викладачами-стажерами аналізу ситуацій може здійснюватися за такими критеріями, як повнота (відбір корисної для виконання аналізу інформації), безпомилковість (наукова обґрунтованість характеристик та оцінок), системність (логічна послідовність виконання аналізу). Моделювання дає змогу створити у стінах аграрних закладів вищої освіти ситуації, які є близькими до тих, що мають місце в реальній професійній діяльності, і завдяки цьому підготувати до неї студентів, відпрацювати різні професійні вміння, сформувати не лише пізнавальні, а й професійні мотиви та інтереси, дати цілісне уявлення про майбутню діяльність та окремі її фрагменти. Тренінг психологічної і виробничої орієнтації передбачає застосування прийомів психодрами (спроба викладачів-стажерів зіграти ту саму роль викладача аграрних дисциплін, однак по-іншому – за своєю методикою), аналізу (викладач аналізує проблеми з групою тренінгу, відмічаються пункти, у яких учасник відійшов від наміченого плану, аналізуються причини імпровізації та визначається її продуктивність), самонавчання викладачів (навчальні завдання втілені в самостійно проведених стажистом-викладачем заняттях, коли стажист-викладач виконує ці завдання під керівництвом наставника, який у такий спосіб підтверджує поступове влиття стажиста у професійну діяльність викладача). Викладачі із часткових дисциплін (часткових модулів) оцінюють результати та дають часткову оцінку; ці часткові оцінки розраховуються у відсотках до загальної оцінки згідно з їх участю в усьому модулі.

Ключові слова: *форми організації, навчання фахових дисциплін, методи навчання, самопізнання, лекції, віртуальне навчання, аналіз професійних ситуацій, соціально-психологічний тренінг.*

Правильний вибір методів навчання здійснюється відповідно до цілей і змісту навчання та вікових особливостей тих, хто навчається. Методи перевірки й оцінювання знань, умінь і навичок – це способи виявлення ефективності реалізації основних завдань навчання (засвоєння знань, умінь і навичок, оволодіння способами творчої діяльності, формування світоглядних і морально-естетичних ідей та цінностей) [1, с. 93–96]. Можна навести думку великого мислителя Д. Дідро, який зазначив: “Що залишається в житті від отриманої в колегії освіти? Нічого. Але що в такому разі робити? Змінити весь метод народної освіти від початку до кінця… Тупість вигнати неможливо, геніальність – легко” [2, с. 20].

Варто провести аналіз публікацій вітчизняних і зарубіжних науковців, що присвячені досвіду впровадження форм організації та методів навчання на основі самопізнання у світовій практиці. Так, Г.-Г. Кремер, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри економічної педагогіки факультету економічних наук Університету Падеборна (Німеччина), у науковій праці “Участь у ярмарку” дав визначення аудиторного навчання як підготовки до участі у грі (ярмарку). Учасникам пропонується готуватися до гри: вибирати призначені ярмарки, планувати участь у них, проводити та оцінювати їх [5, с. 329–336]. Дослідник Дж. Петерсен у роботі “Організація навчання в міжгалузевому діалозі” зазначає, що в системі професійного навчання Німеччини, зокрема в навчально-тренувальних центрах Східної Німеччини, набуває актуальності також метод ділової гри [12]. Зауважимо, що окремим різновидом ділової гри є метод моделювання ситуації.

Учений Д. Г. Шунк (Бельгія) у роботі “Вивчення теорії освітніх перспектив” зазначає, що моделювання дає можливість майбутнім фахівцям самостійно спробувати вирішити проблеми, а не тільки спостерігати за тим, як їх вирішують інші. Воно виявляє прогалини у знаннях і вміннях студентів, що можуть бути заповнені під час подальшого навчання та на практиці [11].

Метою дослідження є окреслення сучасних світових тенденцій щодо організації освітнього процесу у вищій школі та методології навчання фахових дисциплін.

Оксфордським центром вивчення розвитку штату викладачів ще у 2007 р. були перевидані рекомендації Г. Гіббса стосовно методів навчання на основі самопізнання. Зауважимо, що вчений провів опитування серед колег та назвав такі причини доцільності лекцій (відповіді цитуються):

– “Лекції повинні тривати годину. Якщо я можу залишатися активним протягом години, вони також”;
– “Єдиний спосіб упевнитися, що все охоплено”;
– “Лекції – найкращий спосіб одержати факти”;
– “Лекції – найкращий спосіб примусити студентів думати”;
– “Лекції є натхненними: вони покращують ставлення студентів до дисципліни та однокурсників”;
– “Лектори впевнені, що студенти мають належний набір приміток”;
– “Лекції хороші для тих, хто хоче мати повний набір матеріалів, – для нездібних або не охочих до одноманітної роботи студентів”;
– “Критикувати можна тільки погано прочитані лекції”;
– “Цінність лекцій може бути оцінена тільки в контексті інших форм навчання, які утворюють курс” [2, с. 34–45].

Варто наголосити на тому, що вчені Оксфордського центру вивчення розвитку штату викладачів, провівши більш глибокі дослідження, визначили одинадцять зовсім інших, відмінних, причин необхідності у вищій школі такої форми організації навчальної діяльності студентів, як лекції (відповіді цитуються):

– “Ми (викладачі) не обізнані щодо очевидності ефективності лекцій та альтернативи лекціям”;
– “Ми перевтомлені: альтернативи лекціям, як нам здається, більше залучають нас до роботи; зміни займають більше нашого часу; є брак освітніх ресурсів, зокрема книг тощо”;
– “Наші стосунки ускладнюють зміну – ми використовуємо лекції як стратегію, що справляється з освітніми завданнями”;
– “Підтримують читання лекцій встановлені обмеження до індивідуальних курсів та вже підраховані години лекцій”;
– “Ратифікація курсу та інші зовнішні сили часто підтримують читання лекцій”;
– “Ми не знаємо, як проєктувати курси, без урахування лекцій” [2, с. 46–48].

У цьому аспекті визначальним є те, що нині у Великобританії на зміну аудиторним лекціям прийшло “віртуальне навчання”. Як показали дослідження, усі курси програми “Наука” з підготовки викладачів галузевого спрямування Абердінського університету (Великобританія) використовують “віртуальну платформу навчання” – webCT університету [6, с. 1–16]. Зауважимо, що вебсайт містить усю інформацію, яку студенти повинні вивчити. Сайт використовує найсучаснішу технологію, щоб дати доступ до лекцій, контрольних опитувань, читання матеріалу, віртуальної практики (practicals).

Варто зауважити, що ефективність навчання слухачів аналізу професійних ситуацій значною мірою залежить від підготовки викладача до використання цього методу [1, с. 93–96]. Ж.-Ж. Руссо зауважував: “Спілкуйтесь із ним (генієм – *Н. Ж.*) відповідно до його віку, незважаючи на його роки, і бережіться, щоб вправами не виснажити його думки” [4, с. 18–19]. На думку П. Грегсона, професора Університету Белфаст (Північна Ірландія), оцінка виконання викладачами-стажерами аналізу ситуацій може здійснюватися за такими критеріями, як повнота (відбір корисної для виконання аналізу інформації), безпомилковість (наукова обґрунтованість характеристик та оцінок), системність (логічна послідовність виконання аналізу) [9; 12]. З іншого боку, до професійних ситуацій, наближених до дійсності та реальної роботи в навчальних закладах, на думку Ж.-П. Лехне, професора Люксембурзького університету, належать вправи такого типу: обґрунтуйте необхідність використання наочних посібників за певною темою (дається тільки дидактична мета заняття), сплануйте методичну структуру заняття відповідно до особливостей вашого стилю спілкування та стосунків із колективом студентів [2, с. 12–17].

Своєю чергою Г.Б. Пробст, С.П. Рауб, К. Ромхардт, Г. Частедт (Німеччина) підкреслюють, що моделювання дає змогу у стінах аграрних закладів вищої освіти створити ситуації, які є близькими до тих, що мають місце в реальній професійній діяльності, і завдяки цьому підготувати до неї студентів, відпрацювати різні професійні вміння, сформувати не лише пізнавальні, а й професійні мотиви та інтереси, дати цілісне уявлення про майбутню діяльність та окремі її фрагменти [1, с. 93–96]. Отже, наріжним каменем підготовки викладачів у Німеччині є тенденція, згідно з якою ця підготовка проводиться наближено до їхньої професійної діяльності: моделюється викладацька діяльність під час лекцій, практичних занять, самостійної роботи.

У дослідженнях науковців встановлено, що нині в закладах вищої освіти країн Європейського Союзу використовується тренінг психологічної та виробничої орієнтації. Методи соціально-психологічного тренінгу використовуються в закладах вищої освіти з орієнтацією на підготовку викладачів. Підкреслимо, що одним з ефективних методів соціально-психологічного тренінгу є психодрама (у різних модифікаціях),

яка, на думку вчених, характеризується імпровізаційністю та обговоренням результатів [5, с. 329–336]. Так, Т. О'Ші, професор Единбурзького університету (Шотландія), пропонує ще один прийом психодрами – спробу викладачів-стажерів зіграти ту саму роль викладача агарних дисциплін, однак по-іншому, за своєю методикою [10]. Варто зауважити, що будь-яку професійну ситуацію Е. Белтон, викладач Університету Глазго (Шотландія), обов'язково аналізує з групою тренінгу, вони окреслюють пункти, у яких учасник відійшов від наміченого плану, аналізують причини імпровізації та її продуктивність [3, с. 15–18].

Педагогічна освіта Люксембурзького університету також будується навколо самонавчання викладачів, а саме завдань навчання, що втілені в самостійно проведених стажистом-викладачем заняттях (9–10 занять на тиждень). Варто зауважити, що стажист-викладач виконує ці завдання під керівництвом наставника, який у такий спосіб підтверджує поступове влиття стажиста у професійну діяльність викладача закладу вищої освіти [2, с. 67–69].

Зазначимо, що для письмового іспиту (контрольної роботи) з модуля "Основи соціальних наук" із дисципліни "Землеробство" установа перевірки встановлює термін між 7–9 та 13–15 календарними тижнями. Іспит триває 2 години. Підкреслимо, що студенти одержують перелік питань, який охоплює всі 3 часткові модулі. Цей перелік складається з відкритих запитань із дисциплін "Основи комунікації" та "Основи поведінки", близько 10 частково множинно-вибіркових і відкритих запитань зі змісту дисципліни "Основи аграрних, економічних і соціальних дисциплін". Викладачі часткових модулів оцінюють результати та дають часткову оцінку. Це триває 1–2 тижні. Такі часткові оцінки розраховуються у відсотках до загальної оцінки згідно з їх участю в усьому модулі. Варто зауважити, що результат вивішують на "Чорній дошці галузі" та передають установі перевірки [8, с. 7–10].

У процесі дослідження встановлено, що заступник директора зі стратегії освіти в науково-дослідних і дослідно-конструкторських роботах Жільбер Пескаторі відповідає за закупівлю кандидатами ENFA Тулузи (Франція) зошита та компакт-диска "Вергос" із дидактики професійно орієнтованих дисциплін (дистанційна освіта). Зауважимо, що методичний посібник "Підтримка неперервної освіти" (Appui à la prise de function Formation continue – c'est aussi l'affaire de l'EPL) ENFA Тулузи (Франція) містить обов'язкове навчання через мережу Інтернет [7, с. 20–29].

Підкреслимо, що професійне середовище з підготовки викладачів для аграрних закладів вищої освіти полягає в уточненні, наданні консультацій, погодженні умов щодо вступу викладача в контакт із професійним середовищем учнів/студентів тощо [4, с. 18–19]. Центр із практичних компетентностей (Бельгія) запрошує гостей, які, наприклад, мають справу з практичною діяльністю [5, с. 329–336], а Центр із колегіального вивчення (міждисциплінарності) – гостей, які використовують електронні технології навчання, інтегрують їх із педагогічними дослідженнями, пов'язаними з практичними проблемами.

Науковцями доведено, що в Бельгії загальну суму часу, витраченого на лекції, лабораторні сесії, розміщення роботи, вправи, навчання тощо, називають навчальною роботою. Обсяг навчання на рік (у навчальних планах галузей) виражається двома способами: за допомогою кількості годин і за допомогою кількості одиниць кредиту. Курс навчання налічує щонайменше 1500 годин, максимально – 1800 годин. Він поділяється на такі категорії:

– A: години лекцій (інструкції, пояснення, бесіди тощо);

– B: години здійснення керованих дій (сесії, лабораторні сесії, симпозіум, навчальні сесії, семінари, практика (practicals), обговорення групи тощо). Упродовж їх здійснення досліджуються теоретичні знання та практичні навички;

– C: години дій, пов'язані з галуззю дій (робочі візити, спостереження, розміщення роботи тощо). Це дії в/навколо майбутньої галузі дій;

– D: повний час навчання, зокрема й самонавчання. Самонавчання – це зусилля, очікуване від студента, щоб повністю підготувати та розробити дії A, B, C. Самонавчання відбувається вдома, у студентській кімнаті або в кабінетах із галузей навчання, які, наприклад, Коледж Hogeschool Гент надає в розпорядження студентів [9].

Таким чином, для нашого дослідження важливі висновки європейських учених щодо того, що згідно з трьома основними принципами підходу Дальтон-технології (свобода, самостійність, співпраця) студенти мають можливість вибирати, у якому порядку виконувати завдання, розподіляти свій час тощо [10]. Наведемо думку Н. Паркхерст (Великобританія), яка писала: "Саме соціальний досвід, що виникає в ході виконання завдань, а не самі завдання, надає стимулюючу дію на поступальний розвиток" [9, с. 10–17].

Висновки. У статті проаналізовано форми організації та методи навчання на основі самопізнання. Розкрито думки науковців щодо зазначених методів, наведено приклади їх застосування на практиці.

Використана література:

1. Журавська Н. С. Особливості методики навчання спеціальних дисциплін. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія "Психолого-педагогічні науки"*. 2012. Вип. 2. С. 93–96.
2. Журавська Н. С. Теорія і практика підготовки викладачів аграрних дисциплін у вищих навчальних закладах країн Європейського Союзу : монографія. Ніжин : Видавець ПП Лисенко М.М., 2011. 320 с.
3. Журавська Н. С., Ящук С. П., Олещенко О. В. Соціально-психологічний клімат педагогічного колективу: особливості стилів керівництва. *Імідж сучасного педагога*. 2019. № 4(187). С. 15–18.

4. Ящук С. П. Європейський суд з прав людини. *Перспективні інновації в науці, освіті, виробництві і транспорті* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції, м. Одеса, 19–30 березня 2012 р. Одеса, 2012. Т. 18. С. 18–19.
5. Ящук С. П. Складові професійно-правової компетентності майбутніх соціальних працівників. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія "Педагогіка, психологія, філософія"*. 2016. № 239. С. 329–336.
6. Bachimont B., Charlet J. PolyTEX: un environnement pour l'édition structurèe de polycopiés électroniques multisupports. *Proceedings of the Tenth European TeX Conference "Actes de la X^e conference TeX europeenne"*, Saint-Malo, mars 1998. P. 1–16. URL: http://www.gutenberg.eu.org/publications/cahiers/54-cahiers28-29.html (дата звернення: 20.11.2021).
7. Document d'appui "Appui a la prise de fonction – Formation continueec'est aussi l'affaire de l'EPL". Toulouse : ENFA, 2007. 135 p. URL: http://www.enfa.mip.educagri.fr/fr/rub-form/livret_apf.pdf (дата звернення: 20.11.2021).
8. Doluschitz P., Kromka N., Henze B. Das Programm des Magisters aus dem Beruf die „Agronomie" (ABa M) des Institutes der Sozialwissenschaften des landwirtschaftlichen Zweiges der Universität Stuttgart-Hoen. Stuttgart : Universität Stuttgart-Hoen, 2009. 48 S. URL: http://www.uni-hohenheim.de/lehrkartei/inhal/index.htm (дата звернення: 26.10.2021).
9. Les tarifs du volume des heures de cours a Belgique. Gand : Hogeschool Gand, 2008. 38 p. URL: http://www.hogent.be/opl/2007/EN/FACULTY/BL/index.cfm (дата звернення: 20.11.2021).
10. Lintern M. The curriculum from a speciality "Professional pedagogics" Center of Research of School of Education for preparation of teachers of a branch direction. Birmingen : University Birmingen, 2009. 139 p. URL: http://www.bham.ac.uk (дата звернення: 26.10.2021).
11. Schunk D. H. Learning theories: an educational perspective. 5th ed. Upper Saddle River, N.J. : Pearson ; Merrill ; Prentice Hall, 2008. 578 p.
12. The problem field of professional (vocational) education: innovations and ways to improve / Yu. O. Zhuravlova, N. V. Kichuk, N. S. Zhuravska, O. I. Yakovenko, V. Ye. Zhytnyk, S. P. Yashchuk. *Estudios de Economía Aplicada*. 2021. Vol. 39. № 5. URL: http://ojs.ual.es/ojs/index.php/eea/issue/view/309 (дата звернення: 26.10.2021).

References:

1. Zhuravska, N. S. (2012). Osoblyvosti metodyky navchannia spetsialnykh dystsyplin [Features of teaching methods of special disciplines]. *Naukovi zapysky Nizhynskoho derzhavnoho universytetu imeni Mykoly Hoholia. Seriia "Psykholoho-pedahohichni nauky"*, iss. 2, pp. 93–96 [in Ukrainian].
2. Zhuravska, N. S. (2011). Teoriia i praktyka pidhotovky vykladachiv ahrarnykh dystsyplin u vyshchykh navchalnykh zakladakh krain Yevropeiskoho Soiuzu: monohrafiia [Theory and practice of training teachers of agricultural disciplines in higher educational institutions of the European Union: monograph]. Nizhyn: Private entrepreneur Lysenko M.M., 320 p. [in Ukrainian].
3. Zhuravska, N. S., Yashchuk, S. P., Oleshchenko, O. V. (2019). Sotsialno-psykholohichnyi klimat pedahohichnoho kolektyvu: osoblyvosti styliv kerivnytstva [Socio-psychological climate of the teaching staff: peculiarities of leadership styles]. *Imidzh suchasnoho pedahoha*, no. 4(187), pp. 15–18 [in Ukrainian].
4. Yashchuk, S. P. (2012). Yevropeiskyi sud z prav liudyny [European Court of Human Rights]. Proceedings of the international scientific-practical conference "Perspektyvni innovatsii v nautsi, osviti, vyrobnytstvi i transporti" (Odesa, March 19–30, 2012). Odesa, vol. 18, pp. 18–19 [in Ukrainian].
5. Yashchuk, S. P. (2016). Skladovi profesiino-pravovoi kompetentnosti maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv [Components of professional and legal competence of future social workers]. Naukovyi visnyk Natsionalnoho universytetu bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy. Seriia "Pedahohika, psykholohiia, filosofiia", no. 239, pp. 329–336 [in Ukrainian].
6. Bachimont, B., Charlet, J. (1998). PolyTEX: un environnement pour l'édition structurèe de polycopiés électroniques multisupports [PolyTEX: an environment for the structured edition of multi-media electronic handouts]. *Proceedings of the Tenth European TeX Conference "Actes de la X^e conference TeX europeenne"* (Saint-Malo, March 1998), pp. 1–16. Retrieved from: http://www.gutenberg.eu.org/publications/cahiers/54-cahiers28-29.html [in French].
7. Document d'appui "Appui a la prise de fonction – Formation continueec'est aussi l'affaire de l'EPL" [Support document "Support for taking office – Continuing education is also the business of the EPL"]. Toulouse: ENFA, 2007, 135 p. Retrieved from: http://www.enfa.mip.educagri.fr/fr/rub-form/livret_apf.pdf [in French].
8. Doluschitz, P., Kromka, N., Henze, B. (2009). Das Programm des Magisters aus dem Beruf die „Agronomie" (ABa M) des Institutes der Sozialwissenschaften des landwirtschaftlichen Zweiges der Universität Stuttgart-Hoen [The program of master's degree in the profession "Agronomy" (ABa M) of the Institute of Social Sciences of the agricultural branch of the University Stuttgart-Hoen]. Stuttgart: Universität Stuttgart-Hoen, 48 p. Retrieved from: http://www.uni-hohenheim.de/lehrkartei/inhal/index.htm [in German].
9. Les tarifs du volume des heures de cours a Belgique [Rates for the volume of course hours in Belgium]. Gand: Hogeschool Gand, 2008, 38 p. Retrieved from: http://www.hogent.be/opl/2007/EN/FACULTY/BL/index.cfm [in French].
10. Lintern, M. (2009). The curriculum from a speciality "Professional pedagogics" Center of Research of School of Education for preparation of teachers of a branch direction. Birmingen: University Birmingen, 139 p. Retrieved from: http://www.bham.ac.uk [in English].
11. Schunk, D. H. (2008). Learning theories: an educational perspective. 5th ed. Upper Saddle River, N.J.: Pearson; Merrill; Prentice Hall, 578 p. [in English].
12. Zhuravlova, Yu. O., Kichuk, N. V., Zhuravska, N. S., Yakovenko, O. I., Zhytnyk, V. Ye., Yashchuk, S. P. (2021). The problem field of professional (vocational) education: innovations and ways to improve. *Estudios de Economía Aplicada*, vol. 39, no. 5. Retrieved from: http://ojs.ual.es/ojs/index.php/eea/issue/view/309 [in English].

Zhuravska N. S. Forms of organization and methods of learning based on self-knowledge

Classroom training as preparation for participation in the game (fair), when participants are invited to prepare for the game: choose assigned fairs, plan participation in them, conduct and evaluate them. A separate type of business game is the method of modeling the situation: modeling allows future professionals to try to solve problems on their own, and not just watch how others solve them; the method identifies gaps in students' knowledge and skills that can be filled in further study and practice. The effectiveness of teaching students to analyze professional situations largely depends on the preparation of the teacher to use

this method. Assessment of the performance of situation analysis by trainee teachers can be carried out according to the following criteria: completeness of the analysis (selection of information useful for the analysis); infallibility of analysis (scientific validity of characteristics and estimates); systematic analysis (logical sequence of its implementation). Modeling allows in the walls of agricultural institutions of higher education to create situations close to those that take place in real professional activities, and thus prepare students for it, to develop various professional skills, to form not only cognitive but also professional motives and interests, to give a holistic ideas about future activities and its individual fragments. Training of psychological and industrial orientation involves techniques of psychodrama – an attempt by trainee teachers to play the same role as a teacher of agar disciplines, but in a different way – according to their own methodology; analysis – the teacher analyzes the problems with the training group, notes the points in which the participant departed from the planned plan, analyzes the reasons for improvisation and its performance; Teachers' self-study – learning tasks are embodied in self-taught classes when the trainee teacher performs these tasks under the guidance of a guardian, who thus confirms the gradual integration of the trainee into the professional activities of the teacher. Teachers of partial disciplines (partial modules) evaluate the results and give a partial assessment, these partial assessments are calculated as a percentage of the total assessment according to their participation in the whole module.

Key words: *forms of organization, teaching professional disciplines, teaching methods, self-knowledge, lectures, virtual learning, analysis of professional situations, socio-psychological training.*

УДК 378.011
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.20

Івах С. М.

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ПІДВИЩЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті акцентується увага на педагогічній майстерності вихователя як важливому чиннику організації освітнього процесу у закладі дошкільної освіти, що передбачає досягнення найвищих результатів (гармонійний і максимальний розвиток особистості дитини) за найменших часових затрат. З'ясовано пряму залежність фахової компетентності вихователя від правильного добору методів та прийомів його професійного впливу на вихованців.

Зазначено, що розвитку педагогічної майстерності вихователя сприяють такі форми взаємодії з дітьми, за яких він створює творчу атмосферу, не нав'язує дошкільникам своєї думки, а виявляє повагу до будь-яких їхніх висловлювань. У зв'язку з цим стверджено, що у своїй роботі висококваліфікований педагог використовує цілий арсенал необхідних форм і засобів задля ефективного налагодження творчого навчально-виховного процесу, спонукаючи тим самим дошкільнят до самостійної пошукової діяльності.

Виокремлено основні бар'єри розвитку педагогічної майстерності вихователя (страх, психологічна інерція) та основні умови їхнього подолання: підвищення рівня методичної роботи в закладі дошкільної освіти, самоосвіта і саморозвиток самого вихователя. Увиразнено дієвість у розвитку педагогічної майстерності вихователя принципу діяльнісного навчання, що ґрунтується на творчому пошукові шляхів розв'язання проблемних ситуацій у професійній діяльності та сприяє підвищенню його фахового рівня.

Висвітлено специфіку традиційних (методичні семінари, педагогічні читання, інтерактивні тренінги, тематичні диспути, засідання творчої групи) і нетрадиційних (тека самоосвіти, ринг педагогічної майстерності, панорама творчих задумів, п'ятихвилинка майстерності, семінари-паралелі та дзеркальні перегляди) форм, засобів і прийомів методичної роботи закладу дошкільної освіти, що сприяють підвищенню педагогічної майстерності вихователів.

Ключові слова: *педагогічна майстерність, заклад дошкільної освіти, освітній процес, вихователь, вихователь-методист, методична робота, самоосвіта, форми і методи підвищення майстерності.*

Нині у системі освіти відбуваються досить глибокі перетворення, пов'язані з новими вимогами суспільства до освітніх закладів різних рівнів, новими завданнями, можливостями і змінами самих суб'єктів освітнього процесу в усій складності його сукупної представленості – соціуму, відповідної інституції, самих дітей тощо.

Зазначене зумовлює пріоритетність формування суб'єктності дитини як основного здобувача знань, котрій притаманне творче мислення, креативність, самостійність у прийнятті рішень та адаптування до швидкозмінних умов сучасного життя. З огляду на це необхідно забезпечити підвищення ефективності освітнього процесу, будуючи його на особистісно орієнтованих засадах. Звісно, така модернізація під силу не всім педагогічним колективам, а тільки тим, де працюють справжні майстри своєї справи, позбавлені певних стереотипів, відкриті до змін, готові працювати нестандартно і творчо.

Саме високий професійний рівень вихователя є невід'ємним компонентом та необхідною передумовою успішного перебігу освітнього процесу у сучасних ЗДО, що уможливлює реалізацію його головної мети – формування всебічно розвиненої особистості.

Про важливість зазначеної проблеми свідчить те, що інтерес до неї простежувався в усі історичні епохи, відколи виникла потреба в освіті і в тих, хто міг її донести до інших. Педагогічна майстерність хвилювала Демокріта, Я. А. Коменського, Г. Сковороду, М. Монтессорі, С. Русову, А. Макаренка, В. Сухомлинського та ін. Серед сучасних дослідників, які розробляли теоретичні питання фахової компетентності освітян, – І. Біла [2], Н. Волкова, І. Герасимова, І. Зязюн, Н. Кузьміна, О. Мороз та ін.

Ґрунтовні дослідження проблеми професійних умінь педагога дошкільного закладу, що стосуються організації ігрової діяльності, здійснили М. Лещенко [10] та ін., у галузі культури мовлення – Н. Гавриш [4], І. Луценко [11] та ін.; створення розвивального середовища, розвитку творчого потенціалу дошкільнят – І. Біла [2], Г. Бєлєнька [1], І. Кіндрат [6] та ін.

Цікаву модель особистості вихователя як носія культури міжособистісної взаємодії запропонував В. Кручек [9]. Основні фахові вміння педагога вітчизняного закладу дошкільної освіти виокремлюють та характеризують З. Крижановська [8] й Л. Тищук [12], увиразнюючи при цьому психологічні аспекти професійної самореалізації фахівців дошкільної освіти. Засадничі принципи педагогічного самовдосконалення стали об’єктом досліджень Т. Кірієнко [7], Л. Тищук [12] та ін. Глибоко й вичерпно аналізують професійну майстерність вихователя сучасного вітчизняного закладу дошкільної освіти Л. Загородня і С. Тітаренко [5].

Отже, актуальність зазначеної проблеми, її практична важливість зумовили вибір теми нашої наукової розвідки, **мета** якої – розкрити методичні аспекти підвищення педагогічної майстерності вихователя в організації освітнього процесу у сучасному закладі дошкільної освіти.

Ефективний перебіг навчання й виховання дошкільників великою мірою залежить від професійного рівня їхнього вихователя, методів та прийомів його педагогічного впливу на дітей. Правильний добір необхідних форм та засобів діяльності сприяє активній взаємодії дорослого з вихованцями. Зазначений процес має вибудовуватися на загальнолюдських, національних та професійних цінностях, а це зі свого боку передбачає наявність у вихователя глибоких і міцних професійних знань та володіння духовно-моральними, національними ціннісними орієнтирами. Адже педагог покликаний стимулювати пізнавальну й емоційну активність дітей дошкільного віку, формувати у них допитливість, мотивацію до пізнання навколишньої дійсності, готовність до самостійної діяльності, до саморозвитку.

А це під силу реалізувати на практиці лише вихователеві, діяльність якого характеризується ініціативністю, творчим підходом. Тільки такий педагог відчуває нові життєві тенденції, тримає руку на пульсі часу, добре орієнтується у пріоритетах сучасності, ставиться до своєї роботи як до мистецтва [9, с. 47].

На думку Н. Гавриш, “…для творчого вихователя визначені кимось змістові і процесуальні межі проживання кожного дня без урахування реального стану групи, конкретних дітей, умов, його особистих поглядів і здібностей – справжні тенета, що сковують думку, творчість, ініціативу тощо” [4, с. 11].

Відомо, що високий рівень педагогічної майстерності досягається шляхом постійного вдосконалення методів і форм професійної діяльності, творчого використання педагогічного досвіду, можливостей фахової самореалізації.

Власне, шлях до підвищення професіоналізму кожного педагога полягає у подоланні себе вчорашнього, у постійному саморозвитку, сходженні до власних ідеалів і цінностей у вибраній діяльності, у неперервній роботі над собою, у самоствердженні завдяки власним зусиллям. Іншими словами, суть професійної майстерності педагога полягає у здатності до саморуху, упродовж якого індивід реалізовує свій фаховий потенціал.

Тільки завдяки професійній майстерності дошкільний педагог може творити нове у своїй діяльності, що, як правило, ґрунтується на комбінуванні, видозміні й адаптуванні вже давно відомого до індивідуальних особливостей конкретної дитини-дошкільника. Основною метою зазначених новацій є пошук оригінальних засобів стимулювання дітей до творчої активності, до пізнання навколишньої дійсності, до креативності у повсякденній діяльності.

Високий професіоналізм педагога окреслює нове коло його значимих взаємин із вихованцями, вдосконалює й урізноманітнює ці відносини. Зі свого боку така взаємодія сприяє формуванню нових поведінкових проявів, стилів міжособистісних взаємин та сприяє творчості як самого педагога, так і дітей. Описана співпраця, як правило, відбувається у стані емоційного піднесення, натхнення, радості і веде до продуктивної співтворчості. Своєрідне збагачення як вихователя, так і дитини на духовно-моральному рівні приносить кожному задоволення від співпраці, від свого вкладу в неї, від особистісного зростання учасників освітнього процесу.

Майстерність педагога може зумовити створення т. зв. нового продукту, що є результатом реалізації творчого потенціалу першого. Таким продуктом є новий підхід до роботи з певною віковою групою чи окремою дитиною, оригінальність у створенні розвивального середовища, розробка власного дидактичного матеріалу, глибокі і щирі взаємини між педагогом та вихованцями, між іншими учасниками навчально-виховного процесу.

До речі, професіоналізм того чи іншого педагога слід розглядати не як особливий, самостійний вид здібностей чи окрему модальність. Він проявляється в будь-якому аспекті педагогічної діяльності: плануванні освітньої роботи; підготовці до заняття; упродовж самого заняття, на якому виникає безліч непередбачуваних ситуацій; під час спілкування протягом ігрової або художньої діяльності; організації різних режимних моментів; у процесі взаємодії з батьками вихованців. Тобто під майстерністю ми розуміємо здатність

до самовдосконалення та саморозвитку упродовж виконання професійної діяльності, постійне підвищення її фахового рівня.

У психологічному плані визначальними у структурі майстерності педагога постають тенденція до створення нетрадиційних форм співпраці з дитиною, динамічні зміни у взаєминах між учасниками освітнього процесу та у розвитку вихованця. Адже загальновідомо, що вихователь значною мірою проєктує особистість дошкільника, окреслює шляхи її формування, шукає ефективні засоби позитивного педагогічного впливу на неї.

Важливим чинником майстерності педагога є його особистісний саморозвиток, "шлях до самого себе", що увиразнює його почуття й усвідомлення власних можливостей. Коли вихователь з'ясує свою творчу суть, то він водночас відкриє своє "Я-потенційне", а також реалізує природну потребу у самовираженні на якісно новому рівні [3, с. 14].

Тобто майстерність як своєрідний "акумулятор" поновлює енергію працівника, наповнює його професійну діяльність новим змістом, забезпечує найвищий рівень активності суб'єкта цієї діяльності, що спрямована на реалізацію його творчого задуму.

Якщо цей процес стимулювати щирим інтересом до дітей та орієнтацією на їхні запити й потреби, то вихователь постійно вдосконалюватиме навчально-освітній процес, реалізуючи нові творчі задуми, породжені упродовж самої педагогічної діяльності. Позитивні почуття й емоції, що виникають у педагога під час творчої активності, підтримують, зберігають та спонукають його до подальшого вдосконалення своєї майстерності.

Моделювання системи підтримки розвитку майстерності педагога у професійній діяльності передбачає кілька чинників.

Перший чинник стосується увиразнення соціальної затребуваності майстерності (шляхом відповідної), а також базисної потреби і готовності до неї. Формування психологічної готовності до майстерності відбувається шляхом зняття у вихователя професійних бар'єрів, що неминуче виникають тоді, коли потрібно вийти за межі усталеної системи координат, зручних методів розв'язання професійного завдання, звичного уявлення про засоби організації діяльності з вихованцями. Науковці виокремлюють два головних бар'єри на шляху культивування у собі потенції до педагогічної майстерності – страх і психологічна інерція (ригідність) [5, с. 104].

Вважаємо, що дуже часто несприйняття педагогом творчих підходів ґрунтується на невірі у власні творчі можливості, страхові перед невизначеністю, нерозумінні потреби або небажанні витрачати сили на зміну педагогічних засобів і пошук нових форм роботи з дітьми.

Для усунення перелічених бар'єрів науковці пропонують т. зв. принцип діяльнісного навчання. Його центральним елементом постає "інтенсив", що передбачає не просто ознайомлення з особливостями професійної майстерності вихователя, а особистісне "проживання у системі злету майстерності". "Учіння діяльністю" включає спільний творчий пошук вихователями відповідей на спеціально підібрані питання чи шляхів урегулювання змодельованих проблемних ситуацій. Відповідь можна отримати під час колективної дискусії, засобами якої учасники також оволодівають упродовж самого обговорення. Ці прийоми вправляють вихователів у нетрадиційному використанні набутого досвіду, орієнтованого на практичний результат і усвідомлений вибір творчої системи педагогічних цінностей. При цьому стимулюються творчі потенції та закладається позитивна емоційна основа для подальшого розвитку майстерності педагога. Прикладом такої форми роботи є "Тека самоосвіти", яка передбачає закріплення однієї з актуальних проблем дошкільної освіти за кожним вихователем. Кожен вихователь має визначені певні терміни роботи та звітності за визначеною проблемою. Таким чином, педагоги отримують можливість глибоко "зануритись у проблему", самостійно визначити шляхи використання здобутої інформації в освітньому процесі закладу дошкільної освіти. Завдяки таким формам роботи, як проблемний стіл, педагогічні читання, інформаційний вівторок, дискусійна обідня перерва, вихователі висвітлюють свої основні напрацювання за досліджуваною темою, доводять її актуальність та обґрунтовують засоби й методи впровадження основних ідей у практику діяльності закладу дошкільної освіти [6, с. 7].

Наголосимо на дієвості зазначених форм, їх ефективності для підвищення майстерності вихователів (як початківців, так і досвідчених), котра невіддільна від обміну новою інформацією, власними педагогічними знахідками, досягненнями, секретами й озвучення їх результативності з метою стимуляції бажання і прагнення до опановування новітніх підходів. Іншими словами, завдяки використанню перелічених форм педагог не лише розповідає про свої досягнення, а й зацікавлює своїх колег ними, спонукає їх до створення власних аналогів, власних педагогічних засобів.

Як правило, майстерність педагога передбачає поєднання нових елементів з його минулим досвідом, на основі якого з'являються нові ідеї та концепції, а також вихід за межі умовностей та консервативних правил, процес співтворчості, спільного пошуку ідей, коли природним шляхом відбувається колективне продукування новаторських ідей.

Власне така система оптимізації майстерності "тут і зараз", що спрямована на творче розв'язання актуальних психологічних та професійних проблем, стимулює творчість педагогічного колективу загалом і творчу взаємодію окремої особистості з іншими учасниками навчально-виховного процесу зокрема.

Це дає змогу кожному вихователю, незалежно від віку, стажу педагогічної діяльності та індивідуально-психологічних особливостей, працювати над своїм професійним ростом, постійно прагнути до самовдосконалення, якому немає меж, до творчості заради майбутнього своїх вихованців.

Сприяє підтримці та розвитку майстерності педагогічних працівників закладу дошкільної освіти і активізація творчості у системах “педагог – вихованець”, “дитина – однолітки”, “дитина – навчальний матеріал”, “дитина – батьки”, у яких реалізується професійна діяльність педагога. Із цією метою у ЗДО використовують такі форми й методи роботи, як ринг педмайстерності, панорама творчих задумів, п’ятихвилинка майстерності. Власне, їх використання дає змогу вихователеві оперативно орієнтуватися в міжособистісних стосунках, творчих здібностях окремої дитини і дитячого колективу загалом, ураховувати їх готовність до творчої взаємодії, уміння займатися колективною творчістю, а також свідомо використовувати педагогічний інструментарій, адаптувати його до конкретної ситуації та творчих можливостей конкретного вихованця [12, с. 21].

Суттєвим чинником підвищення професійної майстерності вихователя ЗДО є конструктивне врегулювання ним суперечностей в освітньому середовищі, налагодження атмосфери співпраці, в якій проявляють творчу активність як він сам, так і його вихованці та їхні батьки. У зв’язку з цим актуалізується пошук нових форм співтворчості, гармонізації взаємин у педагогічному колективі закладу дошкільної освіти.

Зважаючи на ці завдання, значна увага має приділятися психокорекції як одному із психологічних чинників активізації майстерності кожного педагога. Під особливою увагою вихователя-методиста тут мають перебувати вихователі такої найбільш численної категорії, як “невпевнені у своїх можливостях”. Для підвищення рівня їхньої майстерності вихователь-методист насамперед має спрямовувати свої зусилля на зміни у їхньому саморозумінні та поліпшенні “Я-образу”, на підвищення самоповаги. У роботі з такими вихователями необхідно акцентувати на розвитку в них творчого мислення, уяви, фантазії, винахідницької кмітливості у повсякденній практичній діяльності з вихованцями. Найдоцільніший шлях до цього – актуалізація їхнього творчого потенціалу, спрямована на усвідомлення кожним педагогом незатребуваності своїх потенційних можливостей, переосмислення професійного досвіду, перегляд фахових цінностей і забезпечення індивіду успіху в тому чи іншому виді діяльності [7, с. 18].

Поняття “успіх” тлумачать як досягнення, котрі здобуває людина власними зусиллями (хоча це не єдина умова). Ефективна діяльність вихователя, його професійне “акме” перебувають у прямій залежності від досягнутої ним майстерності. Винятковий позитивний результат, тобто успіх, є наслідком поєднання відповідних особистісних зусиль і сприятливих обставин. Головне – не сам успіх, а реакція на нього тих осіб, котрі оточують педагога. Тому для вихователів, яким не вистачає віри у себе, дуже важливе ставлення до них педагогічного колективу та заохочення до зростання фахової майстерності з боку керівництва закладу дошкільної освіти. У цьому контексті вихователеві-методисту доцільно використовувати для невпевнених у своїх можливостях педпрацівників такі прийоми, як:

– психологічна й методична допомога у формі спільної з методистом, завідувачем чи психологом розробки планів, конспектів, узагальнення матеріалів, підготовки до самоаналізу, виступів на педагогічних радах тощо;

– формування у вихователя з недостатньою вірою у себе прагнення до саморозвитку, самовдосконалення за допомогою методу похвали чи сугестії (навіювання) від авторитетної для нього людини (вихователя-наставника, вихователя-методиста, завідувача). Наприклад, аналізуючи з першим певний творчий прийом, вихователь-методист зазначає, що педагог його вже використовує, але робить це інтуїтивно, епізодично, а може досягти ще кращих результатів, якщо застосовуватиме згаданий прийом більш усвідомлено і системно в інших педагогічних ситуаціях;

– підтримка з боку вихователя-методиста. Заради вдосконалення професійної майстерності педагога вихователь-методист “уболіває за нього”, “тримає його сторону” навіть за попередніх результатів роботи, даючи невпевненому колезі можливість адаптуватися в новій для нього ролі висококваліфікованого працівника. Адже зрозуміло, що вихователь, який був несміливим у розв’язанні щоденних освітніх завдань і проблем, не зуміє ось так одразу, миттєво набути фахової майстерності [8, с. 78].

Тому для нього надзвичайно важливою є підтримка колег-вихователів та вихователя-методиста. З цією метою доцільно використовувати роботу в парі з неординарною сильною особистістю. Її сутність полягає в тому, що під впливом досвідченого педагога-напарника невпевнений у своїх силах вихователь прагне наслідувати колегу і вносить свій посильний вклад у спільну творчу професійну діяльність, доповнюючи методи свого “наставника”, доводячи його задуми до логічного завершення. Творчим натурам легше вносити пропозиції, розробляти ідеї, а ось деталізувати їх, поетапно реалізовувати і завершувати, як правило, не вистачає терпіння. Збагачуючи свій життєвий досвід алгоритмами творчих форм роботи з дітьми, такий педагог легше досягає успіху, вибирає найбільш оптимальні способи творчого розв’язання тих чи інших професійних завдань. Суттєво сприяють розвитку педагогічної майстерності вихователя такі форми взаємодії з дітьми, за яких дорослий створює творчу атмосферу, не нав’язує дошкільникам своєї думки, а виявляє повагу до будь-яких їхніх висловлювань.

Отже, необхідними умовами професійної майстерності дошкільного педагога є підвищення рівня методичної роботи в закладі дошкільної освіти і самоосвіта і саморозвиток самого вихователя. У цьому контексті

виокремимо найбільш ефективні форми, методи і прийоми як традиційні (методичні семінари, інтерактивні тренінги, тематичні диспути та ін.), так і нетрадиційні (тека самоосвіти, ринг педмайстерності, панорама творчих задумів, п'ятихвилинка майстерності, семінари-паралелі та дзеркальні перегляди).

Наголосимо, що для того, аби відповідати вимогам своєї професії й забезпечувати високу якість освітнього процесу, вихователь має прагнути стати не просто професіоналом, а майстром своєї справи, досягати вершин педагогічної майстерності у своїй щоденній діяльності.

Використана література:

1. Бєлєнька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання : монографія. Київ : Світич, 2006. 304 с.
2. Біла І. До вершин педагогічної майстерності. *Дошкільне виховання*. 2010. № 10. С. 3–5.
3. Бондар Л. Супровід самоосвіти педагогів: уникаємо помилок. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2017. № 11. С. 12–16.
4. Гавриш Н. В., Ліннік О. О. Організовувати, але не обмежувати. Управління розвитком дітей в освітньому середовищі дитсадка. *Дошкільне виховання*. 2013. № 1. С. 8–13.
5. Загородня Л. П., Тітаренко С. А. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу : навчальний посібник. Суми : Університетська книга, 2010. 319 с.
6. Кіндрат І. Мотивація до самоосвіти як умова професійного розвитку педагогів. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2017. № 11. С. 4–11.
7. Кірієнко Т. Шляхом зростання майстерності. *Дошкільне виховання*. 2005. № 2. С. 18–19.
8. Крижановська З. Ю. Психологічні аспекти професійної самореалізації фахівців дошкільної освіти. *Практична психологія та соціальна робота*. 2008. № 5. С. 77–79.
9. Кручек В. Модель особистості педагога як носія культури педагогічної взаємодії. *Вісник книжкової палати.* 2009. № 1. С. 46–49.
10. Лещенко М.П. Щастя дитини – єдине щастя на Землі: До проблеми педагогічної майстерності : навчально-методичний посібник: у 2-х ч. Київ : АСМІ, 2003. Ч. 1. 304 с.
11. Луценко І. Педагогічний стиль мовлення. *Дошкільне виховання*. 2000. № 1. С. 9–10.
12. Тищук Л. Творчість як умова особистісного розвитку і підвищення рівня професійної майстерності педагога дошкільного навчального закладу. *Обдарована дитина*. 2008. № 6. С. 19–25.

References:

1. Bielienka H. V. (2006) Vykhovatel ditei doshkilnoho viku: stanovlennia fakhivtsia v umovakh navchannia: monohrafiya [Teacher of preschool children: becoming a specialist in terms of learning: a monograph]. Kyiv: Svitych, 304 s. [in Ukrainian].
2. Bila I. (2010) Do vershyn pedahohichnoi maisternosti. *Doshkilne vykhovannia* [To the top of pedagogical skills. Preschool education]. № 10. S. 3–5. [in Ukrainian].
3. Bondar L. (2017) Suprovid samoosvity pedahohiv: unykayemo pomylok. *Vykhovatel-metodyst doshkilnoho zakladu* [Support of self-education of teachers: avoiding mistakes. Teacher-methodologist of preschool institution]. № 11. S. 12–16 [in Ukrainian].
4. Havrysh N. V., Linnik O. O. (2013) Orhanizovuvaty, ale ne obmezhuvaty. Upravlinnia rozvytkom ditei v osvitniomu seredovyshchi dytsadka. *Doshkilne vykhovannia* [Organize, but do not limit. Management of children's development in the educational environment of kindergarten. Preschool education]. № 1. S. 8–13 [in Ukrainian].
5. Zahorodnia L. P., Titarenko S. A. (2010) Pedahohichna maisternist vykhovatelia doshkilnoho zakladu: navchalnyi posibnyk [Pedagogical skills of a preschool teacher: a textbook]. Sumy: University Book. 319 s. [in Ukrainian].
6. Kindrat I. (2017) Motyvatsiya do samoosvity yak umova profesiinoho rozvytku pedahohiv. *Vykhovatel-metodyst doshkilnoho zakladu* [Motivation for self-education as a condition for professional development of teachers. Teacher-methodologist of preschool institution]. № 11. S. 4–11 [in Ukrainian].
7. Kiriyenko T. (2005) Shliakhom zrostannia maisternosti. *Doshkilne vykhovannia* [Increasing skills. Preschool education]. № 2. S. 18–19 [in Ukrainian].
8. Kryzhanovska Z. Yu. (2008) Psykholohichni aspekty profesiinoi samorealizatsii fakhivtsiv doshkilnoi osvity. *Praktychna psykholohiya ta sotsialna robota* [Psychological aspects of professional self-realization of preschool educational specialists. Practical psychology and social work]. № 5. S. 77–79 [in Ukrainian].
9. Kruchek V. (2009) Model osobystosti pedahoha yak nosiya kultury pedahohichnoi vzayemodii. *Visnyk knyzhkovoi palaty* [Model of the teacher's personality as a carrier of the culture of pedagogical interaction. Bulletin of the book chamber]. № 1. S. 46–49 [in Ukrainian].
10. Leshchenko M. P. (2003) Shchastia dytyny – yedyne shchastia na Zemli: Do problem pedahohichnoi maisternosti [Happiness of a child is the only happiness on Earth: To the problem of pedagogical skills]. In 2 parts. Kyiv. Part 1. 304 s. [in Ukrainian].
11. Lutsenko I. (2000) Pedahohichnyi styl movlennia. *Doshkilne vykhovannia* [Pedagogical style of speaking. Preschool education]. № 1. P. 9–10. [in Ukrainian].
12. Tyshchuk L. (2008) Tvorchist yak umova osobystisnoho rozvytku i pidvyshchennia rivnia profesiinoi maisternosti pedahoha doshkilnoho navchalnoho zakladu. *Obdarovana dytyna* [Creativity as a condition of personal development and improving the professional skills of a teacher in a preschool educational institution. A gifted child]. № 6. S. 19–25 [in Ukrainian].

Ivakh S. M. Methodical aspects of improving pedagogical skills of the teacher in a modern preschool institution

In the article, the author lays emphasis on the pedagogical skills of the teacher, as an important factor in organizing the educational process in a preschool educational institution which involves achieving the highest results (harmonious and maximum development of the child's personality) at the lowest time cost. The author has found out the direct dependence of the professional competence of the teacher on the correct choice of methods and techniques of his professional influence on pupils. It has been noted that in his work, a highly qualified teacher uses a whole arsenal of necessary forms and tools for the effective establishment of the creative educational process, encouraging preschoolers to independent search activities.

The author has singled out the main barriers to the development of pedagogical skills of the teacher (fear, psychological inertia) and the main conditions for overcoming them: increasing the level of methodical work in preschool educational institutions, self-education and self-development of the teacher. The effectiveness of the principle of activity learning in the development of pedagogical skills of the teacher has been emphasized, which is based on the creative search for ways to solve problem situations in professional activities and contributes to improvement of his professional level.

The author has determined the specifics of traditional (methodical seminars, pedagogical readings, interactive trainings, thematic debates, creative group meetings) and non-traditional (self-education folder, ring of pedagogical skills, panorama of creative ideas, five minutes’ break of skills, seminars-parallels and mirror views, forms and mirror reviews) forms, means and methods of methodical work of the preschool educational institution which help to improve the pedagogical skills of teachers.

Key words: *pedagogical skills, preschool educational institution, educational process, teacher, teacher-methodologist, methodical work, self-education, forms and methods of improving skills.*

УДК 376.684
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.21

Кір’янова О. В., Долгопол О. О.

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ МОВНОЇ ОСВІТИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ

Статтю присвячено обґрунтуванню сутності проблеми мовної освіти іноземних студентів в умовах ЗВО України. Здійснено аналіз наукових джерел із зазначеного питання.

Досліджено наявні дефініції терміна «іноземний студент» у науковому доробку вчених і нормативно-правовій базі України, встановлено основні відмінності в змісті цих понять. Проаналізовано низку вітчизняних законодавчих документів у контексті мовної освіти іноземних громадян в Україні, а саме: Закон України “Про освіту”, “Про вищу освіту”, Постанову КМУ № 729 від 12 вересня 2018 року “Питання здобуття вищої освіти деякими категоріями осіб”, Наказ Міністерства освіти і науки України № 343 “Щодо надання освітніх послуг іноземцям”, Концепцію мовної освіти в Україні, якими визначаються правові й організаційні основи освіти іноземних громадян в умовах ЗВО України, незалежно від напряму підготовки і ступеня освіти.

Детально розглянуто мету та зміст мовної освіти іноземних студентів. Визначено, що основна мета навчання іноземців української мови реалізується в практичних (комунікативних), навчальних і виховних завданнях. Окреслені завдання підлягають реалізації тільки за умови досягнення іноземною молоддю певного рівня володіння мовою, тобто очевидною є пріоритетність комунікативної мети навчання іноземних студентів. Ця мета досягається шляхом формування у здобувачів освіти необхідних мовних і мовленнєвих навичок читання, аудіювання, говоріння та письма. Таким чином, мовна підготовка іноземних студентів спрямована на формування їхньої професійно-комунікативної компетентності.

Зазначено, що забезпечення професійно орієнтованої мовної освіти в українських ЗВО передбачає необхідну підготовку на двох рівнях мовної освіти іноземних громадян: базовому та професійно орієнтованому, на кожному з яких відкриваються певні можливості для реалізації спеціальних мовних компетентностей.

Ключові слова: *вища освіта, мовна освіта, іноземні студенти, мовна підготовка, компетентність, заклади вищої освіти.*

Інтернаціоналізація вищої освіти є однією з провідних сучасних тенденцій і реалізується насамперед через збільшення кількості іноземних студентів, які вибирають Україну як країну для здобуття вищої освіти. Особливості сучасного стану мовної освіти іноземних студентів полягають у модернізації методичної та методологічної освітньої парадигми відповідно до вимог Болонської конвенції і положень загальноєвропейських документів щодо мовної освіти. Одним із визначальних положень Болонського процесу є відповідність рівня освіти в Україні світовим стандартам, а також можливості практичного застосування знань випускників українських ЗВО.

Освіта іноземних студентів – це ключовий чинник становлення Української держави як рівноправного партнера у створенні глобального освітнього простору. Для іноземних громадян, що навчаються в українських ЗВО, українська мова є насамперед мовою соціокультурного середовища, яку необхідно опанувати з метою розвитку навичок міжкультурного спілкування, а також засобом всебічного розвитку й формування їх як майбутніх висококваліфікованих фахівців. Отже, створення та прийняття концепції мовної освіти є базовим складником освіти іноземних громадян в Україні.

Проблема мовної освіти іноземних громадян перебуває в колі зору вітчизняних і закордонних дослідників. Зокрема, деякі аспекти мовної підготовки іноземних студентів представлено в працях О. Черемської, Н. Северинової, Н. Ушакової, В. Дубічинського, О. Тростинської, Л. Левицької, Я. Проскуркіної. Особливості розвитку комунікативних умінь іноземних студентів висвітлено в науковому доробку Є. Пасова та Ю. Юсеф.

Однак проблеми мовної підготовки іноземних студентів потребують більш ґрунтовного висвітлення у сучасному науковому доробку.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні й конкретизації сутності та змістового наповнення мовної освіти іноземних студентів в умовах ЗВО України.

На сучасному етапі реформування освіти в Україні зростає роль міжнародного співробітництва закладів вищої освіти через їхню активну участь у різноманітних формах міжнародних науково-освітніх зв'язків, завдяки державній підтримці шляхом впровадження законодавчих і нормативних ініціатив, а також фінансового інвестування. Періодично оновлюється і доповнюється нормативно-правова база міжнародного співробітництва суб'єктів вищої освіти України.

Треба визнати, що в українських законодавчих актах досі відсутнє чітке визначення поняття "іноземний студент". Так, у Законі України "Про освіту" зазначено, що термін "іноземець" доцільно використовувати для позначення особи, яка не перебуває у громадянстві України і є громадянином (підданим) іншої держави або держав" [4].

У наукових працях щодо організації навчання іноземних студентів в Україні Д. Плинокос трактує дефініцію "іноземний студент" (foreign student) як "особу, яка їде в країну, відмінну від власної, з метою здобуття там вищої освіти" [7].

На законодавчому рівні освіта іноземних громадян забезпечується низкою законів України, постановами Кабінету Міністрів України й іншими нормативно-правовими актами, а саме: законами України "Про освіту" [4], "Про вищу освіту" [2], Постановою КМУ № 729 від 12 вересня 2018 року "Питання здобуття вищої освіти деякими категоріями осіб" [8], Наказом Міністерства освіти і науки України № 343 "Щодо надання освітніх послуг іноземцям" [6], Концепцією мовної освіти в Україні та іншими [10]. У цих документах закладено правові й організаційні підвалини освіти іноземних громадян в умовах ЗВО України, незалежно від напряму підготовки і ступеня освіти.

Мовна освіта – це важливий фактор ефективної підготовки іноземних громадян. Українська (російська або англійська) мова для іноземних студентів є не тільки предметом, а й навчальною дисципліною. Відповідно до Загальноєвропейських Рекомендацій із мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання (Common European Frame work of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment) [1] мовна підготовка іноземних студентів має бути професійно орієнтованою.

Зазначимо, що зі зростанням чисельності іноземних громадян, які прагнуть здобути освіту в умовах ЗВО України, постає питання щодо вдосконалення процесу вивчення мови з урахуванням міжкультурних особливостей. Згідно з Концепцією мовної освіти іноземців у вищих навчальних закладах України [10], іноземні студенти мають право вільно вибирати мову навчання: українську, російську, англійську чи іншу. Водночас ЗВО повинен забезпечити можливість навчання іноземних громадян мовою, зазначеною в умовах контракту.

Як свідчить досвід, більшість іноземних здобувачів вищої освіти надає перевагу російській або англійській мовам навчання. Така тенденція у виборі мови зумовлена насамперед мовним соціокультурним середовищем, а також навчально-методичним забезпеченням ЗВО. Однак діяльність Міністерства освіти і науки України спрямована на підвищення статусу української мови й активізацію інтересу іноземних студентів до навчання державною мовою, а це зумовлює необхідність перегляду й оновлення освітніх програм.

У межах цієї публікації вважаємо за необхідне детальніше розглянути мету та зміст мовної освіти іноземних студентів. Основна мета навчання іноземців української мови реалізується в практичних (комунікативних), навчальних і виховних завданнях. Окреслені завдання можуть реалізуватися тільки за умови досягнення іноземною молоддю певного рівня володіння мовою, тобто очевидною є пріоритетність комунікативної мети навчання іноземних студентів. Ця мета досягається шляхом формування у здобувачів освіти необхідних мовних і мовленнєвих навичок читання, аудіювання, говоріння та письма [1]. Таким чином, мовна підготовка іноземних студентів спрямована на формування їхньої професійно-комунікативної компетентності.

На нашу думку, підхід, представлений у концепції "Мовна освіта іноземців у ВНЗ України" авторським колективом у складі д. пед. н. Н. Ушакової, д. філ. н. В. Дубічинського, к. філ. н. О. Тростинської [10, с. 139], нині потребує внесення коректив та інакшого структурування. Дослідниця О. Черемська задля ефективної реалізації професійно орієнтованої мовної освіти в українських ЗВО пропонує забезпечувати необхідну підготовку на двох рівнях мовної освіти іноземних громадян: базовому та професійно орієнтованому [11].

На базовому рівні освіти О. Черемська вважає доцільною мовну підготовку іноземних громадян за такою структурою, як: початковий етап (підготовчий факультет іноземних студентів або початкова мовна підготовка іноземних магістрів, інтернів, аспірантів), поглиблений (основний) етап підготовки іноземних громадян (І курс навчання у ЗВО) і завершальний етап (ІІ курс навчання у ЗВО).

На професійно орієнтованому рівні мовної підготовки іноземних студентів дослідниця пропонує етап ділового мовлення (ІІІ курс бакалаврату) та етап професійного спілкування (IV–V курси, останній курс бакалаврату, магістратура й аспірантура) [11].

Уважаємо за доцільне послуговуватися представленою структурою мовної освіти іноземних студентів, які під час вступного випробування демонструють рівень володіння українською (російською) мовою нижче рівня В1 за всіма видами мовленнєвої діяльності.

У разі підтвердження іноземними громадянами належного рівня володіння українською (російською) мовою на рівні В2 вони вивчають дисципліни професійно орієнтованого рівня, такі як українське ділове мовлення, українська (російська) мова за професійним спрямуванням, за окремими спеціальними програмами (скоригований курс) для іноземних студентів.

На кожному рівні мовної освіти з’являються певні можливості для реалізації спеціальних мовних компетентностей. Початковий етап базового рівня передбачає здійснення заходів щодо адаптації до спілкування в іншомовному середовищі, сприяння усуненню психологічного бар’єра в мовленнєвій діяльності, культивуванні внутрішніх потреб у контексті вивчення української мови, ознайомлення зі складниками мовленнєвого етикету, прищеплення правил і норм поведінки в іншомовному соціокультурному середовищі, формування базових фонетичних, лексичних, граматичних, орфоепічних, правописних умінь.

Поглиблений етап базового рівня охоплює процес ґрунтовного опанування лексики, морфології та синтаксису з опорою на висловлювання і текст як базові складники, удосконалення навичок читання, аудіювання і відтворювального говоріння, засвоєння норм мовленнєвого етикету, формування здатності до міжкультурної комунікації, розвиток умінь аналізувати мовні явища і закономірності.

На завершальному етапі базового рівня передбачається розуміння зображувально-виражальних можливостей української (російської) мови, інакше кажучи, це здатність до адекватного сприймання, оцінювання і відтворення почутого або прочитаного, уміння виявляти стилістичні особливості текстів різних жанрів, складання різних видів текстів відповідно до цільового спрямування, комунікація в усній або письмовій формі тощо.

Професійно орієнтований рівень ділової комунікації передбачає всебічний і гармонійний розвиток здатностей до основних видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письмо), сприймання і розуміння усного й писемного ділового мовлення, самостійне створення усних і письмових діалогічних і монологічних висловлювань різних типів, жанрів мовлення відповідно до мети й напряму ділової комунікації, здатність до підтримки діалогу у ситуаціях ділового спілкування з урахуванням і дотриманням вимог мовленнєвого етикету, правильне оформлення ділової документації згідно з державними стандартами.

Етап професійного спілкування характеризується компетентностями щодо раціонального використання мовних засобів у практиці професійної комунікації, високим рівнем знання фахової термінології та вміннями доцільно нею послуговуватись, умінням редагувати своє й чуже мовлення, здатністю до контролю і самоконтролю результатів мовленнєвої діяльності, навичками орієнтування у ситуаціях спілкування, комунікативно виправданому доборі вербальних і невербальних засобів і способів для оформлення думок у різних комунікативних ситуаціях, здатністю встановлювати й підтримувати контакт зі співрозмовником, змінювати стратегію, мовленнєву поведінку залежно від ситуації спілкування, досвідом особистісної відповідальності за свою комунікативну поведінку, вимогливістю до власного мовлення.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Зважаючи на вищевикладене, можна зробити висновок, що мовна освіта є важливим фактором ефективної підготовки іноземних громадян. З метою забезпечення професійно орієнтованої мовної освіти в українських ЗВО доцільно забезпечувати необхідну підготовку на двох рівнях мовної освіти іноземних громадян: базовому та професійно орієнтованому, кожен з яких дає певні можливості для реалізації спеціальних мовних компетентностей.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у визначенні ефективних шляхів удосконалення мовної освіти іноземних студентів в умовах технічного ЗВО України.

Використана література:

1. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. видання докт. пед наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
2. Закон України “Про вищу освіту” (Редакція від 01.01.2022 р.). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/ show/1556-18#Text (дата звернення: 25.01.2022).
3. Закон України “Про концепцію Державної мовної політики України” № 161/2010 від 15.02.2010 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/ show/161/2010 (дата звернення: 26.01.2022).
4. Закон України “Про освіту” (Редакція від 21.11.2021 р.). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення: 25.01.2022).
5. Лещенко Т. О. Шляхи удосконалення мовної підготовки іноземних студентів. *Актуальні питання суспільно-гуманітарних наук та історії медицини :* збірка матеріалів міжнародної науково-практичної конференції, м. Чернівці, 11–12 жовтня 2018 р. Чернівці, 2018. С. 111–113.
6. Наказ Міністерства освіти і науки України № 343 “Щодо надання освітніх послуг іноземцям” від 21.04.2010 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0343290-10#Text (дата звернення: 25.01.2022).
7. Плинокос Д. Д. Компаративістський аналіз поняття “іноземний студент”. *Теоретичні аспекти економіки та інтелектуальної власності*. 2012. № 1. С. 255–258. URL: journals.uran.ua/index.php/2225-6407/article/download/6462-10446-1-SM (1). pdf (дата звернення: 26.01.2022).
8. Постанова КМУ № 729 від 12 вересня 2018 року “Питання здобуття вищої освіти деякими категоріями осіб” (Редакція від 05.11.2020). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/729-2018-%D0%BF#Text (дата звернення: 25.01.2022).
9. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG). Київ : ТОВ “ЦС”, 2015. 32 с. URL: http://ihed.org.ua/images/pdf/standards-and-guidelines_for_qa _in_the_ehea_2015. pdf (дата звернення: 25.01.2022).

10. Ушакова Н. І., Дубічинський В. В., Тростинська О. М. Концепція мовної підготовки іноземців у ВНЗ України. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти*. 2011. Вип. 19. С. 136–146.
11. Черемська О. С. Концепція мовної освіти іноземних студентів у ВНЗ: компетентнісний підхід. *Матеріали V Міжнародної наукової конференції "Сучасна україністика: наукові парадигми мови, історії, філософії":* збірник статей / За заг. ред. канд. філол. наук, проф. О. С. Черемської, д-ра філософ. наук, проф. О. М. Кузя, 2016. Харків : Видавець Іванченко І. С. С. 351–361.

References:

1. Zahalnoievropeiski rekomendatsii z movnoi osvity: vyvchennia, vykladannia, otsiniuvannia (2003) [Common European Frame work of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment]. Kyiv. S. 273 [in Ukrainian].
2. Zakon Ukrainy "Pro vyshchu osvitu" [Law of Ukraine "On Higher Education"]. Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text (data zvernennia: 25.01.2022) [in Ukrainian].
3. Zakon Ukrainy "Pro kontseptsiiu Derzhavnoi movnoi polityky Ukrainy" № 161/2010 vid 15.02.2010 r. [Law of Ukraine "On the Concept of the State Language Policy of Ukraine" № 161/2010 of 15.02.2010]. Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/161/2010 (data zvernennia: 26.01.2022) [in Ukrainian].
4. Zakon Ukrainy "Pro osvitu" (Redaktsiia vid 21.11.2021) [Law of Ukraine "On Education" (Edition of 21.11.2021)]. Retrieved from: (data zvernennia: 25.01.2022) [in Ukrainian].
5. Leshchenko T. O. (2018) Shliakhy udoskonalennia movnoi pidhotovky inozemnykh studentiv [Ways to improve the language training of foreign students]. Aktualni pytannia suspilno-humanitarnykh nauk ta istorii medytsyny: zb. materialiv mizhnar. nauk.-prakt. konf., m. Chernivtsi, 11–12 zhovtnia 2018 r. Chernivtsi. S. 111–113 [in Ukrainian].
6. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy № 343 "Shchodo nadannia osvitnikh posluh inozemtsiam" vid 21.04.2010 r. [Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine № 343 "On the provision of educational services to foreigners" from 21.04.2010]. Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0343290-10#Text (data zvernennia: 25.01.2022) [in Ukrainian].
7. Plynokos D. D. (2012) Komparatyvistskyi analiz poniattia "inozemnyi student" [Comparative analysis of the concept of "foreign student"]. Teoretychni aspekty ekonomiky ta intelektualnoi vlasnosti № 1 [Theoretical aspects of economics and intellectual property № 1]. S. 255–258. Retrieved from: journals.uran.ua/index.php/2225-6407/article/download/6462-10446-1-SM (1).pdf (data zvernennia: 25.01.2022) [in Ukrainian].
8. Postanova KMU № 729 vid 12 veresnia 2018 roku "Pytannia zdobuttia vyshchoi osvity deiakymy katehoriiamy osib" Redaktsiia vid 05.11.2020 [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine № 729 of September 12, 2018 "Issues of obtaining higher education by certain categories of persons" Revision of November 5, 2020]. Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/729-2018-%D0%BF#Text (data zvernennia: 25.01.2022) [in Ukrainian].
9. Standarty i rekomendatsii shchodo zabezpechennia yakosti v Yevropeiskomu prostori vyshchoi osvity (ESG) (2015) [Standards and recommendations for quality assurance in the European Higher Education Area (ESG).] Retrieved from: http://ihed.org.ua/images/pdf/standards-and-guidelines_for_qa _in_the_ehea_2015.pdf (data zvernennia: 25.01.2022) [in Ukrainian].
10. Ushakova N. I., Dubichynskyi V. V., Trostynska O. M. (2011) Kontseptsiia movnoi pidhotovky inozemtsiv u VNZ Ukrainy [Language concept training of foreigners in Ukrainian universities]. Vykladannia mov u vyshchykh navchalnykh zakladakh osvity [Language teaching in higher education institutions]. S. 136–146 [in Ukrainian].
11. Cheremska O. S. (2016) Kontseptsiia movnoi osvity inozemnykh studentiv u VNZ: kompetentnisnyi pidkhid [The concept of language education of foreign students in higher education: a competency approach]. Materialy V Mizhnarodnoi naukovoi konferentsii "Suchasna ukrainistyka: naukovi paradyhmy movy, istorii, filosofii": zbirnyk statei / Za zah. red. kand. filol. nauk, prof. O. S. Cheremskoi, d-ra filosof. nauk, prof. O. M. Kuzia. S. 351–361 [in Ukrainian].

Kiryanova O. V., Dolgopol O. O. Theoretical aspects of language education of foreign students

The article is devoted to substantiation of the essence of the problem of language education of foreign students in the conditions of free education of Ukraine. Reflection of scientific sources on the specified issue is carried out.

The existing definitions of the term "foreign student" in the scientific achievements of scientists and the legal framework of Ukraine are studied; the main differences in the essence of these concepts are established. A number of domestic legislative documents in the context of language education of foreign citizens in Ukraine are analyzed, namely: Laws of Ukraine "On Education", "On Higher Education", Resolution of the Cabinet of Ministers No. 729 of September 12, 2018 "Issues of higher education by certain categories of persons", Order Ministry of Education and Science of Ukraine No. 343 "On the provision of educational services to foreigners", the Concept of language education in Ukraine. They lay the legal and organizational foundations for the education of foreign citizens in the conditions of free economic relations of Ukraine, regardless of the direction of training and level of education.

The purpose and content of language education of foreign students are considered in detail within the framework of this publication. The main purpose of teaching foreigners the Ukrainian language is realized in practical (communicative), educational and upbringing tasks. The outlined tasks should be implemented only if foreign youth achieve a certain level of language proficiency, the priority of the communicative goal of teaching foreign students is obvious. This goal is achieved by developing in students the necessary language and speech skills of reading, listening, speaking and writing. Thus, language training of foreign students is aimed at forming their professional and communicative competence.

It is noted that the provision of professionally oriented language education in Ukrainian free educational institutions provides the necessary training at two levels of language education of foreign citizens: basic and vocational-oriented, each of which opens certain opportunities for special language competencies.

Key words: *higher education, language education, foreign students, language training, competence, higher education institutions.*

УДК 061.2-053.6](477+100)
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.22

Левченко Н. В.

МОЛОДІЖНІ КЛУБИ: ВІТЧИЗНЯНИЙ ТА МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД

Статтю присвячено вивченню діяльності однієї з ефективних форм розвитку молодіжної політики та молодіжної роботи в Україні − молодіжних клубів та центрів, які організовують молодіжну роботу, що орієнтована на молодь, разом із молоддю і для молоді засобами неформальної освіти у вільний для молоді час, та дають можливість молоді розвиватись самостійно. Молодіжні клуби та об’єднання за місцем проживання є ресурсом молодіжної роботи та становлять одну із дієвих ланок молодіжної інфраструктури на рівні громади. UNICEF визначає, що мета молодіжних клубів – забезпечувати потреби молодих людей та посилювати їхню соціальну згуртованість. Відповідно до концепції діяльності молодіжних клубів їхнє завдання − організація дозвілля молодих людей, реалізація творчого потенціалу молоді, сприяння залученню молоді до суспільних ініціатив, неформальна освіта та розвиток навичок молоді, обмін досвідом, знаннями і комунікація. Діяльність молодіжного клубу – це відкрита молодіжна робота (запланований систематичний освітній досвід, який впроваджують за межами офіційної освітньої програми, як правило, волонтерські групи та організації). Мета статті − здійснити теоретичний аналіз становлення молодіжних клубів в Україні та за кордоном. У дослідженні використано такі методи, як: аналіз, порівняння та узагальнення наукових джерел із досліджуваної проблеми. У статті висвітлено становлення молодіжних клубів як одного із напрямів роботи молодіжних центрів, організації тощо; розкрито особливості роботи молодіжних клубів за кордоном; наведено приклад діяльності молодіжного клубу підприємництва; виокремлено та проаналізовано напрями роботи молодіжних клубів. Зроблено висновок, що діяльність молодіжних клубів проводиться на базі організацій, установ, центрів, особливістю роботи молодіжних клубів є відкритість та доступність для всіх охочих – від дитини до дорослого.

Ключові слова: *молодіжний центр, молодіжний клуб, молодіжна робота, позашкільна освіта, форма реалізації молодіжної роботи.*

З кожним роком набирає обертів розвиток та популяризація молодіжної роботи в Україні. Молодіжна робота проводиться через комплекс заходів молодіжної політики, що орієнтовані на молодь та проводяться разом із молоддю і для молоді засобами неформальної освіти у вільний для молоді час, спрямована на надання можливості молоді розвиватись самостійно та покращення умов особистого і соціального розвитку молодих осіб відповідно до їхніх потреб та можливостей, сприяння їхньому духовному та фізичному розвитку [8].

Відповідно до ст. 5 Закону України “Про позашкільну освіту” (2000 р., зі змінами 2021 р.) клуби та об’єднання за місцем проживання незалежно від підпорядкування, типів і форм власності є структурою позашкільної освіти. Основні завдання позашкільної освіти Закон визначає так: “Вільний розвиток особистості та формування її соціально-громадського досвіду; створення умов для творчого, інтелектуального, духовного і фізичного розвитку вихованців, учнів і слухачів; розвиток інклюзивного освітнього середовища; здобуття первинних професійних навичок і вмінь для їхньої соціалізації та самореалізації; задоволення потреб дітей та молоді в професійному самовизначенні й творчій самореалізації; пошук, розвиток та підтримка здібних, обдарованих і талановитих учасників позашкільної освіти; організація дозвілля і т.д.” [7].

Згідно із Законом “Про позашкільну освіту” заклади позашкільної освіти можуть функціонувати у формі центрів, комплексів, палаців, будинків, клубів, станцій, кімнат, студій, шкіл мистецтв, малих академій мистецтв, малих академій наук тощо.

Хоча цей Закон визначає, що клуби є однією із форм організації молодіжної роботи в громаді, їхня діяльність є відкритою для всіх, хто бажає, спрямована на проведення молодіжних заходів, проте не подає чіткого визначення категорії закладів та умов проведення роботи з молоддю віком від 18 до 35 років, на що вказали О. Вакуленко, І. Пєша, Л. Мукосеєва, Н. Тілікіна [4, с. 24].

Молодіжні клуби та об’єднання за місцем проживання є ресурсом молодіжної роботи та становлять одну із дієвих ланок молодіжної інфраструктури на рівні громади. Специфікою організації такого виду роботи є неформальна освіта, різноманітна клубна робота відповідно до потреб молоді. Діяльність клубів за місцем проживання реалізується за окремими напрямами: організація роботи гуртків за інтересами; спортивно-оздоровча робота; консультації і заняття педагога-психолога з підлітками та батьками; індивідуально-профілактична та корекційна робота; взаємодія із соціальними установами; робота з батьками, організація психолого-педагогічної освіти батьків [4, с. 30–31].

Мета статті – здійснити теоретичний аналіз становлення молодіжних клубів як ефективної форми роботі з молоддю в Україні та за кордоном.

У дослідженні використано такі методи, як аналіз, порівняння та узагальнення наукових джерел із досліджуваної проблеми.

Теоретичні засади діяльності клубів за місцем проживання як ресурс молодіжної роботи в громаді, а також кращі практики підтримки і розвитку клубної роботи висвітлено у працях науковців О. Вакуленко, І. Пєшої, Л. Мукосеєвої, Н. Тілікіної [4, с. 24]. А. Сорокіна, О. Кравчук, О. Шеремет вивчають функціонування молодіжних клубів у межах діяльності молодіжних центрів [2].

Проблеми організації клубної роботи з учнівською молоддю в педагогічній теорії й практиці України в період 1917–1931 рр. ґрунтовно дослідила Н. Останіна; вивченню сутності й особливостей організації духовного зростання особистості через клуби як форму організації життєдіяльності учнівської молоді присвячені праці І. Беха, І. Зязюна, Т. Сущенко та ін.; розвиток клубного руху в Україні розглядали А. Бондар, М. Гриценко, І. Зайченко, М. Коваленко, Ф. Корольов та ін. [5].

Отже, дослідники розкривали важливі особливості функціонування та впровадження діяльності молодіжних центрів, зокрема клубів як позашкільної структури, проте дослідження теоретичного аспекту становлення молодіжних клубів в Україні та за її межами не проводилися.

Основними передумовами створення молодіжних центрів, на думку UNICEF, стали потреба в розвитку і навчанні молоді; тривалий військовий конфлікт на території України; наявність психосоціальної напруги, підвищеної тривожності та мінімального задоволення соціально-комунікативних потреб у суспільстві; потреба в згуртованості генерацій та розвитку механізмів подолання проблем у громаді; мінімальна кількість просторів відпочинку, відновлення, навчання і розвитку молодих людей [6].

Н. Останіна зазначила, що розвиток клубної роботи припадає на 1912–1914 рр., у цей час спостерігається діяльність різноманітних дитячих об'єднань, незважаючи на те, що вони мали різні назви, за засадами та організацією діяльності це були заклади клубного типу. У 1917–1919 рр. в Україні активізується методична робота з організації клубної роботи з дітьми та молоддю. У 1920–1931 рр. займалися соціальним вихованням учнів 55 типів клубів для учнівської молоді, що були поширені в усіх регіонах України [5].

У 1971 р. в Україні спостерігалась тенденція створення підліткових клубів при житлово-експлуатаційних конторах та домоуправліннях. У 2003 р. таких клубів було 1656, а у 2007 р. – 1506 р. У 2017 р. їх залишилось 1000 і близько 100 клубів створено за ініціативи громадських організацій [2].

За статистичними даними UNICEF, з 2016 р. започатковані та функціонують 15 молодіжних клубів. За рік роботи більше 11 тис. молодих людей відвідали молодіжні клуби, які надали більше 40 тис. різноманітних послуг; близько 9 тис. молодих людей взяли участь у написанні та реалізації суспільних ініціатив (проєкти малих грантів); 150 молодих людей отримали медіанавички через тренінги [6].

"Мета молодіжних клубів – забезпечувати потреби молодих людей та посилювати їхню соціальну згуртованість. Відповідно до концепції діяльності молодіжних клубів їхнє завдання – організація дозвілля молодих людей, реалізація творчого потенціалу молоді, сприяння залученню молоді до суспільних ініціатив, неформальна освіта та розвиток навичок молоді, обмін досвідом, знаннями і комунікація" [6].

"Принципи діяльності молодіжних центрів – це доступність, безпека та комфортність клубу; ініціативність діяльності; добровільність участі; недискримінація, толерантність та інклюзивність; компетентність персоналу; безперервність навчання та цільове дозвілля; орієнтація на потреби молоді; формат та варіативність послуг визначаються молоддю відповідно для їхніх потреб та інтересів; залучення молоді до реалізації суспільних ініціатив; сталий розвиток" [6].

"Молодіжний клуб надає такі послуги, як: проведення тренінгів; заняття з мови, фінансової грамотності, фотовідеомайстерності, садівництва; проведення культурних вечірок, дискотек, конкурсів, ігор, таборів, шкіл лідерів та туризму; психологічна підтримка" [6].

Проєкт "Молодь для молоді: знай свої права – змінюй життя" впроваджує Міжнародна благодійна організація "Партнерство кожній дитині" з 2014 року за фінансової підтримки Посольства Фінляндії в Україні та благодійників платформи GlobalGiving. Проєкт покликаний втілювати соціальні зміни в інтересах вразливих груп дітей та молоді, представників місцевих громад шляхом розвитку навичок фасилітації і лідерства молодіжних тренерів, підвищення їхньої обізнаності про соціальні права та розвиток мережі молодіжних клубів [6]. У проєкті визначено, що "молодіжний клуб – це простір неформальної освіти, де молоді люди можуть покращити свої життєві навички, зорієнтуватися у виборі професії чи професійної освіти, розширити мережу соціальних контактів, підвищити обізнаність у сфері соціальних прав та отримати підтримку для їх реалізації" [6].

У рамках першої фази проєкту (2014–2015 рр.) підготовлено 21 молодіжного тренера. Вони провели серію тренінгів за програмою "Як стати успішним" у 17 молодіжних клубах, зокрема у: м. Дрогобич, м. Львів, м. Тернопіль, м. Чернівці, м. Хмельницький, м. Біла Церква, м. Бориспіль, м. Канів, м. Сміла, м. Люботин, м. Вознесенськ, м. Миколаїв, м. Одеса, м. Іллічівськ, м. Дніпро, м. Мелітополь. Молодіжні клуби охопили роботою 350 молодих людей, з яких 40 % – молоді люди, позбавлені батьківського піклування; 30 % – молоді люди, які перебувають у складних життєвих обставинах; 15 % – внутрішньо переміщені особи, діти вулиці та ін.; 15 % – молоді активісти.

Упродовж 2014–2015 рр. 12 молодіжних клубів отримали підтримку за рахунок мінігрантів на свою діяльність, однак більшість із них були створені на базі громадських, волонтерських організацій; міських центрів соціальних служб для дітей та молоді; благодійних фондів; молодіжних центрів [6]. У рамках другої фази проєкту підготовлено 22 молодіжні тренери, проведено тренінгові заняття у 25 молодіжних клубах. Упродовж 2015–2016 рр. основна діяльність проєкту була зосереджена на проведенні тренінгів з розвитку тренерських навичок для тренерів за програмою підвищення соціальної компетентності молоді "Як стати успішним"; створенні тренерами проєктів молодіжних клубів для вразливої молоді у своїх громадах, проведенні тренінгових занять за програмою "Як стати успішним", а для забезпечення діяльності клубів

отримання мінігрантів на конкурсній основі; сертифікації тренерів за програмою “Як стати успішним”. У 2016 році під час виконання проєкту було проведено “більше 400 тренінгів для вразливої молоді; підвищено соціальну компетентність, обізнаність про соціальні права, заохочено до активної громадянської позиції 475 вразливих молодих людей” [6].

Зокрема, у м. Харків у рамках спільного проєкту з UNICEF “Соціальний будинок” створено молодіжний клуб, мета якого – забезпечення інтеграції внутрішньо переміщених дітей та молоді. Основні напрями роботи клубу: туризм і активний відпочинок, тренінги, консультації психологів, долікарське і медичне консультування. Цільова група проєкту – 50 % внутрішньо переміщені діти та молодь, 50 % – молодь Харкова [11].

Міжнародний досвід діяльності молодіжних клубів є фундаментом для реалізації молодіжних проєктів в Україні, зразком в організації клубів та центрів для роботи з молоддю. У Європейському Союзі діє Європейська конфедерація молодіжних клубів (ECYC). Це європейська мережа молодіжних організацій, клубів, основна діяльність яких − молодіжна робота та неформальна освіта молоді. До такої мережі входять 23 організації, які представлено у 20 країнах-членах Ради Європи. Основна мета конфедерації – розширення можливостей молоді за допомогою відкритої молодіжної роботи та неформальної освіти, сприяння демократичному та громадянському розвитку суспільства; заохочення молоді до активної участі у житті своїх громад.

ECYC використовує відкриту молодіжну роботу та методи неформальної освіти, щоб надати молодим людям навички та знання для вироблення умінь приймати власні обґрунтовані рішення. Члени ECYC вважають, що мета відкритої молодіжної роботи – запропонувати молодим людям на основі їхньої добровільної участі особистісний розвиток та освіту, які сприятимуть реалізації їхніх можливостей відігравати активну позицію в демократичному суспільстві. Відкриту молодіжну роботу провадять через молодіжні клуби, молодіжні проєкти, молодіжні центри, будинки молоді, а також на вулиці (через відокремлену роботу з молоддю).

На думку членів ECYC, відкрита молодіжна робота дає такі можливості молодим людям: розвиток навички, знання та ставлення, необхідні для виявлення, відстоювання та реалізації своїх прав та обов’язків як особистості та як членів груп і громад на місцевому, національному та міжнародному рівнях; прийняття рішень, які впливають на власне життя та життя інших молодих людей, оточення через добровільні стосунки з молодими людьми, партнерами під час навчання; підтримка молодих людей у розумінні особистих, соціальних та політичних проблем, які впливають на їхнє життя. Основними цінностями відкритої молодіжної роботи є те, що молодь має право визначати варіанти та вибирати найбільш вдалий для них варіант у будь-якій ситуації; надається підтримка для реалізації потенціалу та розвитку власних цінностей молоді.

Закордонні інформаційні джерела засвідчують, що “відкрита молодіжна робота – це запланований систематичний освітній досвід, який впроваджують за межами офіційної освітньої програми, як правило, волонтерські групи та організації” [1]. Така робота сприяє “навчанню на досвіді, коли молодь працює в реальних життєвих ситуаціях і використовує отриманий досвід під час навчання; підвищенню рівня обізнаності молоді про суспільство та можливості в ньому; залученню молоді на добровільних засадах; забезпеченню структур, за допомогою яких молодь бере участь у прийнятті рішень, включаючи планування, організацію та оцінку. Відкрита молодіжна робота доступна для всієї молоді, незалежно від її раси, культури, релігії чи переконань, статі, сексуальної орієнтації, соціально-економічного статусу чи інвалідності” [1].

Європейська конфедерація молодіжних клубів вважає, що “відкрита молодіжна робота – це взаємовигідний, приємний і веселий досвід для молодіжних працівників та молоді, це партнерство між ними” [1].

Гарним прикладом міжнародного досвіду країн Європейського Союзу у діяльності молодіжного клубу є клуб молодих підприємців. У 2012 р. під час реалізації проєкту “Youth for Democracy” в рамках програми “Action program” був створений клуб молодих підприємців, який є місцем зустрічі молоді, яка цікавиться розвитком підприємницьких проєктів; який сприяє можливості партнерства з учасниками з різних країн ЄС, обговоренню ідей та можливостей, обміну досвідом. Організація “Solidarity tracks” у співпраці з 7 партнерами з чотирьох країн Європи (Франція, Греція, Італія, Румунія) організувала зустрічі з молодими підприємцями (включаючи молодь із проблемами зору, вадами слуху та фізичними обмеженнями). Під час зустрічей 64 молоді особи змогли поділитися своїми знаннями, досвідом; відкрили нові ідеї та ініціативи для їх реалізації на місцевому рівні, а також нові реалії європейської політики молодіжного підприємства.

Молодіжний клуб має свій профіль – це молодіжне підприємництво, головна мета якого – підтримка майбутніх молодих підприємців, інформування про їхню діяльність, професійний супровід. Усі зустрічі, плани обговорено, узагальнено та опубліковано в журналах “Magazine” 4 країн Європейського Союзу. Дотепер клуб провадить активну діяльність серед молоді і в онлайн-форматі (тренінги, вебінари, семінари, навчальні програми) [3].

Отже, аналіз різних інформаційних джерел підтвердив позитивний досвід створення та реалізації діяльності молодіжних клубів, яка спрямована на підвищення рівня життя та заохочення молоді до участі в прийнятті рішень на всіх рівнях; підтримки молодих підприємців у їхній діяльності; обмін досвідом та розвиток компетентностей; об’єднання молоді над спільними ідеями, проєктами для їх реалізації; підвищення креативності, творчості через популяризацію неформальної освіти.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Здійснивши теоретичний аналіз особливостей становлення молодіжних клубів в Україні та за кордоном, констатуємо, що їхня діяльність відбувається на базі організації, установи, центру. Особливість їхньої роботи – це відкритість та доступність для всіх, хто бажає, – від дитини до дорослого. Напрями роботи залежать від організації, у якій провадиться діяльність,

або конкретної програми (проєкту) клубу. Об'єднує їх усіх робота з молоддю, підтримка в реалізації її ідей, особистісний та професійний розвиток кожного, неформальна освіта як провадження досвіду та вдосконалення своїх компетентностей. Перспективами подальших досліджень у цьому напрямі є особливості практичної діяльності молодіжних центрів.

Використана література:

1. European Confederation of Youth Clubs. URL: https://www.ecyc.org/about-us (дата звернення: 01.02.2022 р.).
2. Методичний посібник "Молодіжні центри. Основні принципи та засади". Управління у справах сім'ї та молоді Донецької обласної державної адміністрації, Комунальний позашкільний навчальний заклада "Донецький обласний дитячо-молодіжний центр". / Уклад.: А. Сорокіна, О. Кравчук, О. Шеремет. Краматорськ, 2017. 64 с. URL: http://dodmc.dn.ua/images/stories/Biblioteka/molodizni_centri.pdf (дата звернення: 01.02.2022 р.).
3. Youth Entrepreneurship Club. URL: https://youtheclub.eu/index.php/history/ (дата звернення: 01.02.2022 р.).
4. Молодіжні центри: національні практики створення та організації роботи / за ред. І. В. Пєшої. Київ : ДУ "Державний інститут сімейної та молодіжної політики", 2019. 54 с.
5. Останіна Н. С. Проблеми організації клубної роботи з учнівською молоддю в педагогічній теорії й практиці (1917–1931 рр.) : автор. дисерт. на здобут. наук. ступ. канд. пед. наук. Київ, 2004. URL: evolution.allbest.ru/pedagogics/00301626_0.html (дата звернення: 01.02.2022 р.).
6. Партнерство кожній дитині : офіційний сайт. URL: http://www.p4ec.org.ua/ua/news_article/1253 (дата звернення: 01.02.2022 р.).
7. Практика діяльності молодіжних центрів, започаткованих за підтримки UNICEF Ukraine на посилення соціальної згуртованості та розвитку молоді (презентація). м. Чернігів (29–31 травня 2017 р.). URL: https://mms.gov.ua/storage/app/sites/16/Molodizhna_polityka/Ifrastruktura/Molodizhni_centry/molodijni-centri-unisef.pdf (дата звернення: 01.02.2022 р.).
8. Про позашкільну освіту : Закон України від 22 червня 2000 р. № 1841-III, зі змінами від 22.05.2021 р. № 1414-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14#Text (дата звернення: 01.02.2022 р.).
9. Про молодь : проєкт Закону України від 10 грудня 2015 р. № 3621. URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/JH2SL00A.html (дата звернення: 01.02.2022 р.).
10. Типове положення про молодіжний центр : Постанова Кабінету Міністрів України від 20 грудня 2017 р. № 1014. URL: https://mms.gov.ua/molodizhna-politika/infrastruktura/molodizhni-centri (дата звернення: 01.02.2022 р.).
11. Про основні засади молодіжної політики : Закон України від 27.04.2021 р. № 1414-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1414-20#Text (дата звернення: 01.02.2022 р.).
12. Харківський благодійний фонд "Благо" : офіційний сайт. URL: https://bfblago.inf.ua/uk/%4.htm (дата звернення: 01.02.2022 р.).

References:

1. European Confederation of Youth Clubs. Retrieved from: https://www.ecyc.org/about-us (data zvernennia: 01.02.2022 r.)
2. Metodychnyi posibnyk "Molodizhni tsentry. Osnovni pryntsypy ta zasady" [Methodical manual "Youth Centers. Basic principles and foundations"]. Upravlinnia u spravakh sim'i ta molodi Donetskoi oblasnoi derzhavnoi administratsii, Komunalnyi pozashkilnyi navchalnyi zaklad "Donetskyi oblasnyi dytiacho-molodizhnyi tsentr". / Uklad.: A. Sorokina, O. Kravchuk, O. Sheremet. Kramatorsk, 2017. 64 s. Retrieved from: http://dodmc.dn.ua/images/stories/Biblioteka/molodizni_centri.pdf (data zvernennia: 01.02.2022 r.) [in Ukrainian].
3. Youth Entrepreneurship Club: ofitsiinyi sait. Retrieved from: https://youtheclub.eu/index.php/history/ (data zvernennia: 01.02.2022 r.).
4. Molodizhni tsentry: natsionalni praktyky stvorennia ta orhanizatsii roboty [Youth centers: national practices of creation and organization of work] / za red. I. V. Pieshoi. Kyiv: DU "Derzhavnyi instytut simeinoi ta molodizhnoi polityky", 2019. 54 s. [in Ukrainian].
5. Ostanina N. S. Problemy orhanizatsii klubnoi roboty z uchnivskoiu moloddiu v pedahohichnii teorii y praktytsi (1917–1931 rr.) [Problems of organization of club work with student youth in pedagogical theory and practice (1917–1931)]: avtor. dysert. na zdobut. nauk. stup. kand. ped nauk. Kyiv, 2004. Retrieved from: evolution.allbest.ru/pedagogics/00301626_0.html (data zvernennia: 01.02.2022 r.) [in Ukrainian].
6. Partnerstvo kozhnii dytyni [Partnership of each child]: ofitsiinyi sait. Retrieved from: http://www.p4ec.org.ua/ua/news_article/1253 (data zvernennia: 01.02.2022 r.).
7. Praktyka diialnosti molodizhnykh tsentriv, zapochatkovanykh za pidtrymky UNICEF Ukraine na posylennia sotsialnoi zghurtovanosti ta rozvytku molodi [Practice of youth centers established to support UNICEF Ukraine to strengthen social cohesion and youth development] (prezentatsiia), m. Chernihiv (29–31 travnia 2017 r.) Retrieved from: https://mms.gov.ua/storage/app/sites/16/Molodizhna_polityka/Ifrastruktura/Molodizhni_centry/molodijni-centri-unisef.pdf (data zvernennia: 01.02.2022 r.) [in Ukrainian].
8. Pro pozashkilnu osvitu: Zakon Ukrainy vid 22 chervnia 2000 r. № 1841-III, zi zminamy vid 22.05.2021 r. № 1414-IX [On out-of-school education: Law of Ukraine]. Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14#Text (data zvernennia: 01.02.2022 r.) [in Ukrainian].
9. Pro molod: proiekt Zakonu Ukrainy vid 10 hrudnia 2015 r. № 3621 [On youth: draft Law of Ukraine]. Retrieved from: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/JH2SL00A.html (data zvernennia: 01.02.2022 r.) [in Ukrainian].
10. Typove polozhennia pro molodizhnyi tsentr: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 20 hrudnia 2017 r. № 1014 [Standard regulations on the youth center: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine]. Retrieved from: https://mms.gov.ua/molodizhna-politika/infrastruktura/molodizhni-centri (data zvernennia: 01.02.2022 r.) [in Ukrainian].

11. Pro osnovni zasady molodizhnoi polityky: Zakon Ukrainy vid 27.04.2021 r. № 1414-IX [On the basic principles of youth policy: Law of Ukraine]. Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1414-20#Text (data zvernennia: 01.02.2022 r.) [in Ukrainian].
12. Kharkivskyi blahodiinyi fond “Blaho” [Kharkiv Charitable Foundation “Blago”]: ofitsiinyi sait. Retrieved from: https://bfblago.inf.ua/uk/% (data zvernennia: 01.02.2022 r.) [in Ukrainian].

Levchenko N. V. Youth clubs: domestic and international experience

The article is devoted to the study of one of the most effective forms of youth policy and youth work in Ukraine – youth clubs and centers that organize youth work through non-formal education in free time for young people, that is focused on youth, together with youth and for youth and provide opportunity for young people to develop independently. Open youth work is the foundation of youth clubs that is accessible to all young people, regardless of their race, culture, religion or beliefs, gender, sexual orientation, socio-economic status or disability. Youth clubs and associations at the place of residence are a resource for youth work and are one of the effective links in the youth infrastructure at the community level. The goal of youth clubs is to meet the needs of young people and strengthen their social cohesion. According to the concept of youth clubs, their task is to organize leisure activities of young people, realize the creative potential of youth, promote youth involvement in social initiatives, non-formal education and development of youth skills, exchange of experience, knowledge and communication.

The purpose of the article is to carry out a theoretical analysis of the formation of youth clubs in Ukraine and abroad. The study used such methods as: analysis, comparison and generalization of scientific sources on the researched problem. The article highlights the formation of youth clubs as one of the areas of interest of youth centers, organizations, etc.; the peculiarities of the work of youth clubs abroad are revealed; an example of the activity of the youth club of entrepreneurship is given; the directions of work of youth clubs are singled out and analyzed. It is concluded that the activities of youth clubs are carried out on the basis of organizations, institutions, centers, a feature of youth clubs is openness and accessibility for all people interested – from children to adults.

Key words: *youth center, youth club, youth work, extracurricular education, form of youth work realization.*

УДК 378.147:796.071.4
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.23

Макаренко А. В., Яковенко В. Г., Буров Ю. В.

МОДУЛЬНИЙ ПІДХІД ДО РОЗРОБКИ НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ З ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

У статті розглядається процес реалізації завдань щодо професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури, який потребує плекання особистості, здатної до плідної професійної праці у сучасних умовах, готової до професійної діяльності, яка володіє не лише системою спеціальних знань, професійних дій і соціальних відносин, але й сформованістю і зрілістю професійно значущих якостей, відповідною кваліфікацією. Все це вимагає нових підходів до розробки змісту, форм і методів професійної підготовки учителів фізичної культури нової формації, впровадження в освітній процес закладів вищої освіти сучасних освітніх, здоров’язбережувальних та інформаційних технологій.

На сучасному етапі соціально-економічного, суспільно-політичного, духовного розвитку України, відродження української нації, формування культури здоров’я та здорового способу життя української нації є одним із стратегічних напрямів розвитку здорового українського суспільства. Розбудова незалежної України, євроінтеграційні процеси у вищій педагогічній освіті спонукали до нового бачення професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури, спрямування її на потреби людини й держави. У зв’язку з цим вища педагогічна освіта має створювати максимально сприятливі умови для формування компетентного, конкурентоспроможного, висококваліфікованого, мобільного учителя фізичної культури – вчителя-професіонала. Глибокі соціально-економічні трансформації суспільства, розвиток економіки на ринкових засадах, зростання сектору освітніх послуг вимагає якісних змін у концептуальних засадах професійної підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації учителів фізичної культури.

Ключові слова: *культура здоров’я, здоровий спосіб життя, євроінтеграційний процес, вища педагогічна освіта, професійна підготовка, фахівець фізичної культури.*

У контексті підвищення якості методичної підготовки майбутніх учителів фізичної культури доцільним є врахування модульного підходу до розробки навчальних програм фахових дисциплін. Так, В. Байденко висловлює свою позицію та рекомендує забезпечити реалізацію принципів, що визначають зміст освітньої програми: інтеграції та диференціації, модульного підходу до формування освітньої програми, забезпечення рівних можливостей, наступності, інтегративного підходу до формування навчальних циклів та окремих навчальних предметів, функціональної зумовленості і завершеності змістових блоків [1, с. 28].

Зарубіжні дослідники О. Олєйнікова, А. Муравйова, Ю. Коновалова, Є. Сартакова зазначають, що реалізація модульного підходу до розробки навчальних програм, а також і до навчально-методичного забезпечення освітнього процесу відбувається шляхом відбору і комбінування його одиниць у вигляді відповідних модулів [2, с. 42].

Теоретичне обґрунтування проблеми. Безумовно, оволодіння методикою створення навчальних програм для професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури значною мірою залежить від єдності підходів до трактування термінів та понять, що розкривають її суть та особливості. Основними є наведені нижче терміни та поняття, які мають такий зміст [3]:

"Модульна навчальна програма" – це затверджений у встановленому порядку документ, що визначає необхідний і достатній для професійного навчання набір модулів, який відповідає освітній програмі, вимогам до професії вчителя фізичної культури, та кількість кредитів ЄКТС, необхідних для їх засвоєння.

"Модуль" – задокументована завершена частина освітньої програми (інтегрованого курсу, навчальної дисципліни, практики, атестації, комплексного кваліфікаційного іспиту зі спеціальності), що реалізується відповідними формами навчального процесу з чітко визначеним початком та кінцем.

"Заліковий кредит" – це завершена задокументована частина (інтегрованого курсу, навчальної дисципліни, практики тощо) навчання студента, що підлягає обов'язковому оцінюванню та зарахуванню. У залі-ковому кредиті оцінюються всі види навчальної діяльності студента, що формують його компетентності та програмні результати навчання.

"Змістовий модуль" – система навчальних елементів навчальної дисципліни (інтегрованого курсу, спецкурсу тощо), що засвоюється за допомогою відповідних методів навчання.

"Навчальний елемент" – це навчальний матеріал, розрахований на вивчення студентом, який охоплює переважно одну практичну навичку чи дискретну частину навчального матеріалу, необхідну для оволодіння нею.

Насамперед навчальна програма фахової дисципліни повинна повністю відповідати вимогам професії вчителя фізичної культури, а отже:

цілям освітньої програми (підготовка кадрів педагогічного профілю для освітніх організацій, а також органів управління освітою, фізичною культурою і спортом, здатних здійснювати самостійну науково-дослідну і викладацьку діяльність у галузі фізичної культури і спорту, які володіють методологією та методами наукових досліджень, комплексом знань у сфері фізичної культури і спорту, філософії, іноземної мови та орієнтованих на успішну професійну діяльність); *особливостям освітньої програми* (орієнтація на європейські та світові тенденції в галузі фізичної культури і спорту); *врахуванню стилю та методики навчання* (підходи до викладання та навчання, система оцінювання), а також *програмним компетентностям* та *програмним результатам навчання*.

Загалом, усе, що входить до опису професії вчителя фізичної культури, повинне бути відображене в навчальній програмі у вигляді модулів та навчальних елементів.

Результати та дискусії. Зазначимо, що, приступаючи до поділу діяльності, описаної у функціях на попередньому етапі роботи, на модулі, змістові модулі та навчальні елементи, слід мати на увазі, що цей тривалий і складний процес розпочинається зі структурування навчального матеріалу, необхідного для оволодіння професією учителя фізичної культури. У його основі, згідно з модульним підходом, лежить ідея виділення із загального змісту навчання, відображеного в освітній програмі, відносно самостійних, функціонально завершених підсистем, які отримали назву "модуль". Підкреслимо, що модуль є не просто доцільно визначеною частиною навчального матеріалу, а саме його цілісним завершеним складником.

Слушною видається позиція О. Тимошенка, який у своїй дисертаційній роботі та наукових працях довів, що подрібнення навчальної діяльності на надто малі компоненти перетворює навчальну програму на громіздку конструкцію. Водночас надмірне укрупнення модулів вступає у протиріччя із самою ідеєю модульного підходу, оскільки веде до ототожнення модулів з розділами навчальних програм, що притаманно традиційній системі професійної підготовки учителів фізичної культури [4].

Дослідники І. Андрощук (2015), Л. Короткова (2011), О. Тимошенко (2007) зазначають, що кількість модулів залежить від числа кредитів, відведених на вивчення навчальної дисципліни (спецкурсу чи інтегрованого курсу), і визначається зі співвідношення: 1 модуль відповідає одному, двом і навіть трьом заліковим кредитам.

При цьому залікові кредити включають у себе різні форми навчальної діяльності студентів, кожна з яких своєю чергою складається зі змістових модулів. Крім того, кожний змістовий модуль являє собою сукупність навчальних елементів – лекцій, практичних занять, видів самостійної роботи, контролю знань та засобів діагностики результатів навчання.

Наголосимо на таких особливостях, які доцільно враховувати у разі визначення змістових модулів:

1) "Мета-результат". У кожному змістовому модулі мають бути чітко визначені мета та результати навчання. Він повинен бути завершеною частиною загальної навчальної діяльності майбутніх учителів фізичної культури, технологічно пов'язаний з іншими модулями і спрямований на отримання такого результату, що уможливлює його оцінювання.

2) "Чітка назва". Назва змістового модуля повинна бути сформульована коротко й чітко, що повинно визначати зміст навчальної діяльності, яка має виконуватися студентами у межах його вивчення.

3) "Професійна орієнтація". Засвоєння студентом конкретного змістового модуля як відносно самостійної частини навчальної дисципліни має пов'язуватися з професійними функціями, вимогами до професії вчителя фізичної культури, професійним зростанням студента, що буде кроком до реальної професійної діяльності у середовищі сучасної школи.

Підкреслимо, що більшість фахових дисциплін спрямована на *фізкультурно-спортивну діяльність* майбутніх учителів фізичної культури, під якою слід розуміти комплексний засіб, який сприяє задоволенню соціально й особистісно значущих фізкультурно-спортивних потреб, мотивації і цілепокладання через реалізацію внутрішніх (розумових) і зовнішніх (моторних) дій, що супроводжуються оцінкою, корекцією і переживанням певних відносин до процесу та результатів цієї діяльності [5].

Згідно з модульним підходом до розробки навчальних програм з фахових дисциплін у процесі підготовки майбутніх учителів фізичної культури, структура навчальної програми є орієнтовно такою: вступ (предмет дисципліни, міждисциплінарні зв’язки, назви змістових модулів); мета і завдання навчальної дисципліни, перелік компетентностей, кількість кредитів; інформаційний обсяг навчальної дисципліни (змістові модулі, теми до модулів з короткою анотацією їх змісту); рекомендована література (базова, допоміжна); форма підсумкового контролю результатів навчання; засоби діагностики результатів навчання.

Підкреслимо, що всі змістові модулі фахових навчальних дисциплін у модульній системі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури можна розподілити на *шість основних груп*: 1) теорія; 2) діяльність; 3) візуалізована інформація; 4) методи й засоби навчання; 5) обладнання й інвентар; 6) техніка безпеки.

Група 1 “Теорія”. Стосовно змістових модулів *групи 1,* до якої належить теорія, то до неї не слід включати все, що вимагає збагачення студентів інформацією про теоретичні засади вивчення дисципліни та її окремих тем. У змістових модулях цієї групи відбиваються фундаментальні закони і принципи, які лежать в основі процесів чи дій, які має виконувати у професійній діяльності майбутній учитель фізичної культури. Наприклад, дидактичні принципи, принципи фізичного виховання та спортивного тренування, вікові закономірності динаміки розвитку фізичних здібностей, основи педагогічної майстерності, психологічні засади професійної діяльності учителя фізичної культури тощо.

Група 2 “Діяльність”. Водночас варто підкреслити, що у разі модульного підходу до професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у тісному поєднанні з діяльнісним ключовими є змістові модулі групи 2, до якої належить діяльність (формування професійних умінь і навичок та практичне засвоєння методики навчання з певного виду спорту чи фізкультурно-оздоровчої діяльності). Усі інші мають мету підтримати діяльність, створити відповідні умови, дати необхідну інформацію, застерегти від небезпеки під час проведення занять з практичних дисциплін, навчити використовувати сучасні методи та інформаційно-комунікаційні технології в освітньому процесі.

Група 3 “Візуалізована інформація”. Змістові модулі групи 3 включаються до навчальної програми у тому разі, якщо вивчення дисципліни передбачає формування у студентів умінь володіти термінологією певного виду спорту, читати плани-конспекти уроків, у яких використовуються специфічні скорочення під час складання комплексу гімнастичних вправ і графічні роз’яснення в організаційно-методичних вказівках тощо.

Група 4 “Методи й засоби навчання”. Змістові модулі групи 4, до якої належать методи і засоби навчання, містять детальну інформацію про методи та засоби, що використовуються під час виконання певного виду діяльності. Наприклад, у процесі вивчення дисципліни “Легка атлетика та методика викладання”, як свідчить навчальна програма, використовуються такі групи методів навчання: 1) *методи вербального впливу* (загальнопедагогічні методи – дидактична розповідь, бесіда, обговорення; інструктування; супроводжувальні пояснення; вказівки і команди; словесна оцінка; опис; характеристика); 2) *наочні методи*: демонстрація наочних посібників (малюнків, схем, фотографій, слайдів, кінограм, презентацій); мультимедійна демонстрація (відеоролик); реальна демонстрація техніки вправ кваліфікованими спортсменами; 3) *методи, спрямовані на оволодіння руховими вміннями і навичками*: методи розчленованої вправи; методи цілісної вправи; 4) *методи, спрямовані на оволодіння професійними вміннями та навичками*: навчальна практика; вирішування професійних ситуаційних задач; аналіз успішності реалізації ситуаційних задач; 5) *методи контролю*: вправи модульного контролю та контрольні нормативи для студентів тощо.

Група 5 “Обладнання й інвентар”. До цієї групи включені змістові модулі, що містять знання про спортивні споруди, обладнання та інвентар, які використовуються відповідно до умов в конкретному змістовому модулі.

Група 6 “Техніка безпеки”. До цієї групи змістових модулів належать питання техніки безпеки у разі проведення занять з практичних дисциплін.

Підкреслимо, що кожний змістовий модуль складається з навчальних елементів. До прикладу, змістовий модуль групи 1 “Теорія” може складатися з таких навчальних елементів, як фізична підготовка спортсмена, організація і проведення змагань, організація проведення уроку з предмета “Фізична культура”, предмет анатомії людини з основами спортивної морфології, загальний огляд будови і функцій організму, будова опорно-рухової системи. Інший приклад: навчальні елементи змістового модуля “Основи здорового способу життя” навчальної дисципліни “Здоровий спосіб життя та профілактика ВІЛ/СНІДу” – це конкретні теми “Тема 1. Вступ. Формування, збереження та зміцнення здоров’я людини”, “Тема 2. Стан здоров’я населення України”, “Тема 3. Вплив на стан здоров’я людини соціальних та екологічних чинників”, “Тема 4. Науково обґрунтований спосіб життя як основа фізичного здоров’я”, “Тема 5. Індивідуальна оздоровча система як основа повноцінного довголітнього життя”, виклад яких передбачає теоретичне інформування студентів.

Змістовий модуль групи 2 “Діяльність” включає навчальні елементи, що передбачають виконання технічних прийомів, наприклад, ведення, передачі, удару (кидка) м’яча, ходьби, бігу, стрибків тощо залежно від виду спорту. До змістового модуля групи 3 “Візуалізована інформація” відносимо навчальні елементи, які характеризують уміння складати й читати комплекси фізичних вправ, плани-конспекти та інше. Зауважимо, що один і той же навчальний елемент може використовуватися в декількох модулях. Наприклад, навчальний елемент, пов’язаний зі складанням конспектів, зокрема підготовчої частини, яка містить комплекси загальнопідготовчих вправ, буде використовуватися незалежно від виду спорту. Вивчення навчального елемента “Організація і проведення змагань” передбачає, що студент може використовувати ці знання під час опанування дисциплін, які пов’язані з вивченням будь-яких видів спорту.

Узагальнюючи вищевикладене, пропонуємо технологію розробки навчальних програм з фахових дисциплін для підготовки майбутніх учителів фізичної культури як засіб реалізації модульного підходу у навчанні.

Так, технологія розробки навчальних програм з фахових дисциплін для підготовки майбутніх учителів фізичної культури складається з трьох етапів: підготовчого, реалізаційного та контрольного.

Підготовчий етап передбачає аналіз освітньої програми (програмних компетентностей); підготовку та написання вступу (предмет дисципліни, міждисциплінарні зв’язки, назви змістових модулів) до навчальної програми; визначення мети і завдань навчальної дисципліни, перелік компетентностей, кількість кредитів.

Реалізаційний етап передбачає безпосереднє формування інформаційного обсягу навчальної дисципліни (змістових модулів, тем до модулів з короткою анотацією їх змісту); пошук та аналіз літератури, формування списку рекомендованої літератури (базової, допоміжної). Змістові модулі підбираються із переліку вище охарактеризованих груп: група 1 “Теорія”, група 2 “Діяльність”, група 3 “Візуалізована інформація”, група 4 “Методи й засоби навчання”, група 5 “Обладнання й інвентар” та група 6 “Техніка безпеки”.

Слід також підкреслити, що перелічені в навчальній програмі змістові модулі розбивають її на відносно самостійні, закінчені дискретні частини змісту навчання, передбачені освітньою програмою. Безперечно, вона вимагає й ознайомлення майбутніх учителів фізичної культури з певним обсягом навчального матеріалу інформативного та теоретичного характеру.

Контрольний етап передбачає визначення форм підсумкового контролю результатів навчання; розроблення засобів діагностики результатів навчання; оформлення навчальної програми (друкований та електронний вигляд); розгляд навчальної програми на кафедрі; рецензування програми.

Необхідно наголосити, що аудиторна робота включає не лише години на лекційні й практичні заняття, але і самостійну роботу, яка передбачає, за необхідності, додаткові заняття, індивідуальні завдання чи консультації для тих студентів, які недостатньо оволоділи матеріалом, а також здійснення поточного та підсумкового контролю знань, умінь і навичок майбутніх учителів фізичної культури. При цьому студент самостійно вивчає той матеріал, який винесений на самостійну підготовку, згідно з робочою навчальною програмою.

Згідно з усіма цими вимогами, на основі модульного підходу розроблені навчальні програми, за допомогою яких здійснюється підготовка майбутніх учителів з фізичної культури у ЗВО України, зокрема з таких інтегрованих курсів, як “Теорія і методика фізичної культури” та “Теорія і методика викладання спортивних і рухливих ігор”, “Теорія і методика навчання плавання дітей дошкільного віку”, “Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку” тощо.

На етапі завершення аналітичної роботи з опису та аналізу професії створюється робоча навчальна програма. У ході використання її у навчальному процесі вона, як правило, щороку уточнюється й доопрацьовується. Це пов’язано з тим, що в процесі роботи виникає потреба включити до програми додаткові модулі, змістові модулі чи навчальні елементи, розділити один навчальний елемент на кілька або замінити його іншим тощо.

Висновки. У зв’язку з тим, що майже 40 % усього часу відводиться на самостійну і майже 10 % – на індивідуальну роботу стає необхідним створення інформаційних матеріалів, які давали б можливість студенту самостійно контролювати хід вивчення тієї чи іншої дисципліни (модуля). Особливістю створення робочої навчальної програми є те, що в ній міститься навчально-методична картка, в якій показано графік проходження матеріалу з кожного модуля (дисципліни) по тижнях. Так, до навчально-методичної картки вноситься перелік тем з лекційних, семінарських занять, питання, які належать до самостійної роботи студентів. Указані номери тижнів, у які планується вивчення різних тем з лекційних, семінарських занять, а також індивідуальна робота й кількість годин на тиждень для проведення різних форм навчання. Така навчально-методична картка повинна бути інформативною і поширена серед студентів, які вивчають такий матеріал. Це дає можливість майбутнім учителям фізичної культури володіти інформацією про те, які теми слід вивчати і на якому тижні; що виноситься на самостійну роботу і коли здійснюється індивідуальна робота; який вид контролю і коли необхідно виконати його, а також скільки балів студент отримає за те чи інше модульне завдання. Крім цього, перелік модулів, змістових модулів та навчальних елементів у порядку їх вивчення відіграє також важливу роль у розробці індивідуального плану навчання студента та контролю за ходом його виконання.

Використана література:

1. Байденко В. И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методология и методические вопросы). Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. Российский Новый Университет, 2005. 114 с.
2. Олейникова О. Н. Модульные технологии: проектирование и разработка образовательных программ : учебное пособие / О. Н. Олейникова, А. А. Муравьева, Ю. В. Коновалова, Е. В. Сартакова. Москва : Альфа-М; ИНФРА-М, 2010. 256 с.
3. Дубасенюк О. А., Семенюк Т. В., Антонова О. Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності : монографія. Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. 193 с.
4. Тимошенко О. В. Вплив особистості керівника на оптимізацію професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика* : науково-методичний журнал. 2007. Вип. 1–2 С. 55–62.
5. Карасєвич С. А. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-спортивної діяльності у закладах загальної середньої освіти : монографія. МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини. Умань : ВПЦ «Візаві», 2018. 204 с.

References:

1. Baydenko V. I. (2005) Kompetentnostnyy podkhod k proyektirovaniyu gosudarstvennykh obrazovatel’nykh standartov vysshego professional’nogo obrazovaniya (metodologiya i metodicheskiye voprosy) [Competence-based approach to the design of state educational standards of higher professional education (methodology and methodological questions)]. Moskva: Russian New University. 114 p. [in Russian].
2. Oleynikova O. N. (2010) Modul’nyye tekhnologii: proyektirovaniye i razrabotka obrazovatel’nykh programm: uchebnoye posobiye [Modular technologies: design and development of educational programs: textbook]. Moskva: Al’fa-M; INFRA-M, 2010. 256 p. [in Russian].
3. Dubasenyuk O. A., Semenyuk T. V., Antonova O. E. (2003) Profesiyna pidhotovka maybutn’oho vchytelya do pedahohichnoyi diyal’nosti: monohrafiya [Professional preparation of the future teacher for pedagogical activity: monograph]. Zhytomyr, 2003. 193 p. [in Ukrainian].
4. Tymoshenko O. V. Vplyv osobystosti kerivnyka na optymizatsiyu profesiynoyi pidhotovky maybutnikh uchyteliv fizychnoyi kul’tury [Influence of the leader’s personality on the optimization of professional training of future teachers of physical culture]. Scientific Method. magazine. 2007. Vip. 1–2. Pp. 55–62 [in Ukrainian].
5. Karasyevych S. A. Pidhotovka maybutnikh uchyteliv fizychnoyi kul’tury do fizkul’turno-sportyvnoyi diyal’nosti u zakladakh zahal’noyi seredn’oyi osvity: monohrafiya [Preparation of future teachers of physical culture for physical culture and sports activities in general secondary education: monograph]. Uman, 2018. 204 p. [in Ukrainian].

Makarenko A. V., Yakovenko V. G., Burov Yu. V. Modular approach to the development of curricula in professional disciplines in the process of training physical education

The article considers the process of realization of tasks on professional training of future physical education teachers, which requires nurturing a person capable of fruitful professional work in modern conditions, ready for professional activity, who has not only a system of special knowledge, professional actions and social relations, but also and maturity of professionally significant qualities, appropriate qualifications. All this requires new approaches to the development of content, forms and methods of professional training of teachers of physical education of the new formation, the introduction of modern educational institutions in the educational process of modern educational, health and information technologies. At the present stage of socio-economic, socio-political, spiritual development of Ukraine, the revival of the Ukrainian nation, the formation of a culture of health and healthy lifestyle of the Ukrainian nation is one of the strategic directions of healthy Ukrainian society. The development of independent Ukraine, European integration processes in higher pedagogical education have prompted a new vision of professional training of future teachers of physical culture, its focus on the needs of man and the state. In this regard, higher pedagogical education should create the most favorable conditions for the formation of a competent, competitive, highly qualified, mobile physical education teacher – a professional teacher. Deep socio-economic transformations of society, development of the economy on a market basis, the growth of the educational services sector requires qualitative changes in the conceptual framework of training, retraining and advanced training of physical education teachers.

Key words: *health culture, healthy lifestyle, European integration process, higher pedagogical education, professional training, physical culture specialist.*

УДК [796.412:796.01:316]-057.875
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.24

Максимова К. В., Соїна І. Ю., Петрусенко Н. Ю.

ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ ЗАДОВОЛЕНОСТІ ЯКІСТЮ ЖИТТЯ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ЗАНЯТЬ РІЗНИМИ ФІТНЕС-ПРОГРАМАМИ В РІЗНОПРОФІЛЬНИХ ЗВО М. ХАРКОВА

У статті проаналізовано поняття "якість життя" у студентів різнопрофільних ЗВО м. Харкова у сучасних умовах здобуття вищої освіти. Визначено рівні задоволеності якістю життя студентів під час занять різними фітнес-програмами в різнопрофільних ЗВО м. Харкова. Зазначено, що якість життя включає у себе як фізичне здоров'я, так і сім'ю, освіту, безпеку, свободу, релігійні переконання. Встановлено фітнес-програми як найбільш впливовий метод покращення рівня задоволеності якістю життя студентів. Науково підтверджено, що благополуччя є важливим показником динаміки здоров'я, оскільки воно виявляється найтоншим індикатором перехідних станів від здоров'я до хвороби.

Зазначено, що задоволеність життям є оцінкою всіх умов життя студентів. Наголошено, що зміцнення здоров'я студентів та відповідно формування в них власної культури здоров'я студентів є основою задоволеності якістю життя сучасної молоді. Проведено оцінку рівня задоволеності якістю життя студентів різнопрофільних ЗВО м. Харкова під час занять за різними фітнес-програмами.

Доведено, що заняття за різними фітнес-програмами покращили ставлення до навчання як дівчат-студенток, так і хлопців-студентів, що відповідно позитивно відобразилось на якості освітнього процесу. Було виявлено підвищення загальної самооцінки студентів, покращення розвитку навичок самоконтролю за станом здоров'я за одночасного зменшення напруженості і ступеня проявів негативних емоцій; сформовано позитивні емоції та задоволеність від фітнес-занять, що позитивно вплинуло на якість життя студентів загалом.

Виявлено позитивні зміни після занять за різними фітнес-програмами на рівень задоволеності якістю життя студентів за такими показниками, як: "навчання", "особисті досягнення", "здоров'я", "спілкування з друзями (близькими)", "підтримка", "оптимістичність", "напруженість", "самоконтроль", "негативні емоції", "індекс якості життя".

Ключові слова: *якість життя (ЯЖ), студенти, фітнес-програми, здоров'я, культура здоров'я, різнопрофільні ЗВО, вища освіта.*

Аналіз літературних джерел. Проблемі якості життя студентів присвячено багато наукових досліджень. Так, В. Бочелюк, І. Горбаль та О. Лосієвська вивчали вплив вікових особливостей студентів на психологічне благополуччя. О. Завгородня та А. Шувалов займались вивченням психологічного і психічного здоров'я студентів. Е. Кологривова, О. Лазорко, А. Харченко та М. Хватова порушували питання щодо особливостей проявів психологічного благополуччя у студентської молоді [5].

А. Журба, Н. Завацька, І. Заусенко, А. Курова, Є. Потапчук, Л. Пілецька, О. Шевяков досліджували питання психологічного благополуччя студентів. С. Веласкес-Монтієль та Н. Ярова вивчали якість життя студентів, пов'язану з їхньою професійною діяльністю. О. Бочарова та О. Митрофанова встановлювали вплив ціннісних орієнтацій і стратегій поведінки на психологічне благополуччя особистості студентів [6].

Однак не досить дослідженим і нині актуальним залишається питання визначення рівня задоволеності якістю життя студентів під час занять у різнопрофільних ЗВО м. Харкова, зокрема за різними фітнес-програмами.

Мета статті (постановка завдань) – теоретично обґрунтувати та експериментально визначити рівень задоволеності якістю життя студентів під час занять різними фітнес-програмами в різнопрофільних ЗВО м. Харкова.

Постановка проблеми. Останнім часом усе частіше порушується питання якості життя населення України, зокрема студентської молоді. Різні вчені приділяли значну увагу проблемі покращення якості життя різних верств населення, серед яких якість життя студентської молоді посідає головне місце в педагогіці [1; 4; 6; 7].

Однак, незважаючи на це, й досі триває пошук удосконалення науково-педагогічних та методичних прийомів щодо підвищення рівня задоволеності якістю життя студентів різнопрофільних закладів вищої освіти (ЗВО) України, зокрема м. Харкова, різними ефективними засобами, методами та прийомами, а саме з використанням різних фітнес-програм під час освітнього процесу. Таким чином, недослідженість питання становила актуальність та проблематику нашого педагогічного дослідження.

Виклад основного матеріалу дослідження. Поняття "якість життя" виявляється у сприйнятті людини, зокрема студентами, власного задоволення різними сферами життя і пов'язане із соціальною та психологічною сутністю особистості [1].

Відомо, що якість життя (ЯЖ) – це загальний добробут людей, зокрема студентів, який складається з очікувань студентської молоді на якісне життя [8]. Якість життя особистості студентів пов'язана перш за все з їхнім здоров'ям, яке тісно пов'язане із поняттям "культура здоров'я" [2; 4]. Водночас поняття "якість життя" включає у себе такі поняття, як сім'я, освіта, зайнятість, багатство, безпека, свобода, релігійні переконання та навколишнє середовище.

Також задоволеність життям виступає оцінкою всіх умов життя студентів. Зміцнення здоров'я студентів та формування в них власної культури здоров'я є основою задоволеності якістю життя сучасної молоді [7]. Найбільш дієвим засобом формування культури здоров'я студентів є формування належного рівня фітнес-культури, яку можна розглядати як частину загальної культури, що являє собою творчу діяльність, спрямовану на гармонійне формування особистості і є сукупністю досягнень суспільства у сфері фітнес-вдосконалення та оздоровлення студентської молоді засобами фітнес-технологій [3].

У Законі України "Про фізичну культуру і спорт" [4] фізична культура визначається не як цінність, яка відіграє провідну роль у формуванні здоров'я людини, а як процес активної діяльності суб'єктів сфери фізичної культури, метою якого є гармонійно розвинуте тіло та вміння вести здоровий спосіб життя.

У цьому контексті фітнес-виховання виступає головним шляхом впровадження фізичної культури в життя сучасної студентської молоді [5]. Таке впровадження здійснюється завдяки обов'язковому проведенню фітнес-занять в усіх навчальних закладах м. Харкова, спрямованих перш за все на оздоровлення студентської молоді, а саме формування культури здоров'я та відповідних знань, умінь та навичок щодо зміцнення та збереження власного здоров'я впродовж життя [7].

ВООЗ пропонує оцінювати якість життя за такими параметрами [4]: *фізичним* (енергійність, втома, фізичний дискомфорт, сон і відпочинок); *психологічним* (самооцінка, позитивні емоції, негативні переживання); за *ступенем незалежності* (повсякденна активність, працездатність, залежність від ліків і лікування); *за життям у суспільстві* (соціальні зв'язки, дружні зв'язки, суспільна значущість, професіоналізм); *довкілля* (житло, побут, безпека, дозвілля, доступність інформації, екологія), *духовність і особисті переконання.*

Переживання психологічного комфорту (благополуччя) є важливим показником динаміки здоров'я, оскільки воно виявляється індикатором перехідних станів від здоров'я до хвороби [6]. У зарубіжній психології для визначення психологічного (душевного) благополуччя широко використовується поняття "якість життя", що являє собою суб'єктивне переживання задоволеності персональним життям. Воно співвідноситься із задоволеністю самореалізацією особистості і з її психологічним здоров'ям [8].

Беручи це до уваги, нами було проведено оцінку рівня задоволеності якістю життям студентів під час занять різними фітнес-програмами в різнопрофільних ЗВО м. Харкова. В експерименті взяли участь 182 студенти різнопрофільних ЗВО м. Харкова. Студентів було поділено на контрольну (n=89) та експериментальну (n=93) групи. Експериментальна група навчалася за удосконаленою навчальною програмою з фізичного виховання з використанням фітнес-технологій, які було вибрано після проведення анкетування щодо найбільш мотивованих та найбільш улюблених фітнес-програм серед студентів (в обсязі 50 % від загальної кількості годин).

Так, у дівчат-студенток виявилися такі улюблені фітнес-тренування: Dance Aerobics, Functional Training, Step Aerobics та Fitball Training. А у хлопців-студентів найулюбленішими стали: Crossfit Training, Kickboxing, Tabata Training, Body Sculpt Training. Контрольна ж група навчалася за загальноприйнятою програмою з фізичного виховання.

З метою оцінки якості життя студентів нами було вибрано опитувальник Н. Водоп'янової, який було розроблено у США в 1993 році в Інституті медицини стресу. Опитувальник містить 36 запитань, до яких належали такі категорії індивідуального життя, як: "*робота", "особисті досягнення", "здоров'я", "спілкування з близькими людьми", "підтримка" (внутрішня і зовнішня – соціальна), "оптимістичність", "напруженість" (фізичний і психологічний дискомфорт), "самоконтроль", "негативні емоції" (настрій)* [1].

Як свідчать результати проведеного дослідження, заняття за фітнес-програмами за стандартною програмою з фізичного виховання мали різний вплив на рівень задоволеності якістю життя студентів, про що свідчать отримані дані контрольної та експериментальної груп протягом двох років (табл. 1).

Таблиця 1

Оцінка рівня задоволеності якістю життя хлопців-студентів контрольної та експериментальної груп протягом дворічного педагогічного експерименту, бали

№	Показники	КГ (n=43)	ЕГ (n=46)	Оцінка достовірності	
		$X1 \pm m_1$	$X2 \pm m_2$	t	p
1	Навчання	30,0±1,48	36,5±1,76	2,83	<0,01
2	Особисті досягнення та прагнення	32,2±0,79	35,1±0,85	2,50	<0,05
3	Здоров'я	26,1±1,17	34,3±1,20	4,89	<0,001
4	Спілкування з друзями (близькими)	25,2±1,13	36,4±1,16	6,92	<0,001
5	Підтримка	27,1±1,45	33,0±1,71	2,63	<0,05
6	Оптимістичність	25,2±1,70	30,4±1,46	2,32	<0,05
7	Напруженість	32,0±0,86	29,2±0,78	2,41	<0,05
8	Самоконтроль	21,2±1,31	26,5±1,37	2,80	<0,05
9	Негативні емоції	29,8±0,97	26,1±0,95	2,73	<0,05
10	Індекс якості життя	28,0±1,38	33,1±1,45	2,55	<0,05

Водночас нами було встановлено, що у хлопців-студентів, які займалися лише за стандартною програмою з фізичним вихованням, позитивних зрушень в їхній життєдіяльності було виявлено менше, ніж у тих, хто займався за розробленою вибірковою навчальною дисципліною з використанням найбільш пріоритетних видів фітнес-програми Crossfit Training протягом двох років.

Підвищення показника за субшкалою "Навчання" в експериментальній групі засвідчили, що заняття за зазначеною програмою здебільшого відповідали задоволеності навчанням хлопців-студентів (на 6,5 бала; t=2,83; p<0,01). Тобто після систематичних занять за фітнес-програмою Crossfit Training у хлопців-студентів ставлення до свого навчання було більш високе, ніж до занять у хлопців-студентів, які займалися лише фізичним вихованням. Ймовірно, напруженість і дискомфорт, які виникли під час навчання, значно зменшились після занять у групі Crossfit Training.

Більш високі показники за шкалою "Особисті досягнення і прагнення" на 2,9 бала (p<0,05) було виявлено у хлопців-студентів експериментальної групи, що може означати, що в процесі занять підвищилась повага до себе і поліпшилась самооцінка, що надзвичайно важливо для успіху в будь-якій діяльності.

За шкалою "Здоров'я" показники експериментальної групи перебували на високому рівні, що перевищували дані контрольної групи (на 8,2 бала; t=4,89; p<0,001). За шкалою "Спілкування з друзями" показники ще більше покращились, тому що під час групових занять збільшилась кількість друзів. Тому в тих хлопців-студентів, хто займався за фітнес-програмою Crossfit Training, цей показник став більшим на 11,2 бала (t=6,92; p<0,001).

Збільшення показників за шкалою "Підтримка" також зумовлене появою однодумців і бажанням дійсно підтримувати один одного, що дуже важливо в період спільних занять за фітнес-програмою Crossfit Training. "М'язова радість", підняття настрою після занять фітнес-програмою Crossfit Training також зумовлюють суб'єктивне сприймання психологічного стану, такого як оптимістичність, тому за однойменною шкалою показники істотно збільшились протягом цих занять на 5,2 бала (t=2,32; p<0,05).

Показники за шкалою "Напруженість" також підтвердили, що в контрольній групі цей психічний стан проявився набагато активніше (на 2,8 бала; t=2,41; p<0,05), ніж у хлопців-студентів, що займалися за фітнес-програмою Crossfit Training. Це пов'язано з регулярним зняттям напруги під час виконання вправ з фітнес-програми.

Можливо, зміна нервової напруженості, що накопичилось у хлопців-студентів, веде до зменшення суб'єктивно сприйманого стану напруженості і відіграє відновлювальну роль у процесі занять фітнес-програмами, що вимагає використання самоконтролю за станом здоров'я, який є одним з обов'язкових компонентів у досягненні своєї мети у фізкультурно-оздоровчій діяльності. Самоконтроль у тих хлопців-студентів, які займалися в групі Crossfit Training, був вищим на 5,3 бала (t=2,80; p<0,01) порівняно із хлопцями-студентами контрольної групи.

Зменшення проявів негативних емоцій є також одним з найважливіших процесів, який характеризує якість життя студентів. Систематичні заняття фітнесом є тим видом занять, який зрушує цей процес у позитивному напрямі. Водночас після занять за фітнес-програмою Crossfit Training протягом двох років сумарний показник за шкалою "Негативні емоції" здебільшого зменшився (на 3,67 бала; t=2,73; p<0,05).

Отримані показники за шкалою "Індекс якості життя" засвідчили про більш високий їх рівень (на 5,1 бала; t=2,55; p<0,05) у хлопців-студентів експериментальної групи. Це означає, що загальна оцінка задоволеності якістю життя у них значно вища, що є одним з найважливіших показників поліпшення соціального здоров'я.

Таким чином, можна констатувати, що заняття фітнесом протягом двох років викликали позитивні психофізіологічні зміни в організмі студентів-хлопців. Так, зменшився рівень виснаження і професійного стресу, знизилась чутливість до кризи тощо.

Водночас у хлопців-студентів експериментальної групи, які займалися за фітнес-програмою Crossfit Training, покращилось ставлення до свого навчання, сформувався самоконтроль, самооцінка та сприйняття власного здоров'я, з'явилась підтримка друзів, оптимістичність за одночасного зменшення напруженості і ступеня прояву негативних емоцій. У дівчат-студенток, які займалися за фітнес-програмою Fitness Mix, виявлено дещо інший вплив на рівень задоволеності якістю життя (табл. 2).

Таблиця 2

Оцінка рівня задоволеності якістю життя дівчат-студенток контрольної та експериментальної груп за час дворічного педагогічного експерименту, бали

№	Показники	КГ (n=46)	ЕГ (n=47)	Оцінка достовірності	
		$X1 \pm m_1$	$X2 \pm m_2$	t	p
1.	Навчання	31,6±1,50	31,9±1,49	0,44	>0,05
2.	Особисті досягнення та прагнення	32,4±1,48	32,8±1,52	0,19	>0,05
3.	Здоров'я	31,4±1,29	33,6±1,28	0,29	>0,05
4.	Спілкування з друзями (близькими)	27,7±1,18	35,7±1,32	4,35	<0,001
5.	Підтримка	28,2±1,15	34,6±1,27	3,74	<0,001
6.	Оптимістичність	29,1±1,17	35,9±1,27	3,91	<0,001

Продовження таблиці 2

7.	Напруженість	34,4±1,28	27,4±1,12	4,12	<0,001
8.	Самоконтроль	28,6±1,13	29,0±1,14	0,21	>0,05
9.	Негативні емоції	29,8±0,97	26,1±0,95	2,73	<0,05
10.	Індекс якості життя	28,0±1,38	33,1±1,45	2,55	<0,05

Так, достовірно вищі показники отримано в експериментальній групі у дівчат-студенток, які займалися за фітнес-програмою Fitness Mix у прояві: “спілкування з друзями” (близькими) на 8,0 бала (t=4,35; p<0,001), “підтримка” – на 6,4 бала (t=3,74; p<0,01), “оптимістичність” – на 6,8 бала (t=3,91; p<0,01) та “індекс якості життя” – на 5,1 бала (t=2,55; p<0,05).

“Індекс якості життя” відповідає загальній оцінці і задоволеності якістю життя і є одним з найважливіших показників поліпшення соціального здоров’я. Достовірно вищі результати контрольної групи отримано в показниках напруженості (t=4,12; p<0,001) та негативних емоціях (t=2,73; p<0,05) у дівчат- студенток.

Отримані результати свідчать про те, що заняття за фітнес-програмою Fitness Mix у дівчат-студенток покращили ставлення до навчання, що відповідно позитивно відобразилось на якості освітнього процесу. Крім того, підвищилась загальна самооцінка у дівчат-студенток, розвинулись навички самоконтролю за станом здоров’я за одночасного зменшення напруженості і ступеня проявів негативних емоцій; сформувались позитивні емоції та задоволеність від фітнес-занять, що позитивно вплинуло на якість життя студентів різнопрофільних ЗВО загалом.

Таким чином, заняття за фітнес-програмами мали різний вплив на рівень задоволеності якістю життя студентів за такими показниками, як: “навчання”, “особисті досягнення”, “здоров’я”, “спілкування з друзями (близькими)”, “підтримка”, “оптимістичність”, “напруженість”, “самоконтроль”, “негативні емоції”, “індекс якості життя”.

Висновки. Отже, отримані дані педагогічного експерименту свідчать про ефективність впровадження різних фітнес-програм в освітній процес різнопрофільних ЗВО м. Харкова з метою визначення рівня задоволеності якістю життя студентів та покращення їхнього стану здоров’я та відповідно формування культури здоров’я.

Перспективи подальших досліджень. Надалі планується провести педагогічне дослідження щодо визначення рівня задоволеності якістю життя майбутніх фітнес-тренерів у Харківській державній академії фізичної культури.

Використана література:

1. Бурковский Г. В., Коцюбинский А. П., Левченко Е. В. Использование опросника качество жизни (версия ВОЗ) в психиатрической практике : пособие для врачей и психологов. Санкт-Петербург, 1998. 55 с.
2. Максимова К. В., Мулик К. В. Актуальні питання збереження та зміцнення здоров’я студенток 17–21 років вищих навчальних закладів за рахунок фізкультурно-оздоровчих фітнес-занять. *Вісник Кам’янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. *Фізичне виховання, спорт і здоров’я людини.* Випуск 10. 2017. С. 301–311.
3. Максимова К. В. Аналіз сучасних фітнес-технологій оздоровчого спрямування для жінок зрілого віку у сфері сучасних фітнес-клубів.. ІІ Всеукраїнська заочна інтернет-конференція з міжнародною участю *“Проблеми здоров’я людини та фізичної реабілітації”*. Сумський державний педагогічний університет ім. А .С. Макаренка. 26 грудня 2016 р. С. 186–193.
4. Максимова К. В. Антропологічний підхід щодо вивчення понять “здоров’я” та “здоровий спосіб життя” з позиції педагогічної аксіології в процесі формування фітнес-культури студентів. *Інноваційна педагогіка. Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій*. Випуск 3. Одеса, 2018. С. 136–140.
5. Приступа Є., Кеуриш Н. Якість життя людини: категорії, компоненти та їх вимірювання. *Фізична активність, здоров’я і спорт.* 2010. № 2. С. 54–63.
6. Новик А. А., Попова Т. И., Кайд П. Концепция исследования качества жизни в медицине. Санкт-Петербург : Эдби, 1999. 140 с.
7. Тулайдан В. Порівняльна характеристика якості життя студентів різних спеціальностей. *Молода спортивна наука України.* 2010. Т. 2. С. 253–258.
8. Elkkinton J. Medicine and the quality of life. *Annals Int. Med.* 1996. Vol. 64. P. 711–714.

References:

1. Burkovskyi H. V., Kotsiubynskyi A. P., Levchenko E. V. (1998) Yspolzovanye oprosnyka kachestvo zhyzny (versyia VOZ) v psykhyatrycheskoi praktyke [Use of the Quality of Life Questionnaire (WHO version) in psychiatry which practice]. Posobye dlia vrachei y psykholohov. Sankt-Petrburg, 55 s. [in Russian].
2. Maksymova K. V., Mulyk K. V. (2017) Aktualni pytannia zberezhennia ta zmitsnennia zdorovia studentok 17–21 rokiv vyshchykh navchalnykh zakladiv za rakhunok fizkulturno-ozdorovchykh fitnes-zaniat [Topical issues of preserving and strengthening the health of students aged 17–21 at higher education institutions through fitness and health fitness classes]. Visnyk Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohiienka. Fizychne vykhovannia, sport i zdorovia liudyny. Vypusk 10. S. 301–311 [in Ukrainian].
3. Maksymova K. V. (2016) Analiz suchasnykh fitnes-tekhnolohii ozdorovchoho spriamuvannia dlia zhinok zriloho viku v sferi suchasnykh fitnes-klubiv [Analysis of modern fitness technologies for health-improving women for mature women in the field of modern fitness clubs]. Sumskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet im. A. S. Makarenka. II Vseukrainska zaochna internet-konferentsiia z mizhnarodnoiu uchastiu “Problemy zdorovia liudyny ta fizychnoi reabilitatsii”. Sumskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet im. A. S. Makarenka. 26 hrudnia. S. 186–193 [in Ukrainian].

4. Maksymova K. V. (2018) Antropolohichnyi pidkhid shchodo vyvchennia poniattia "zdorovia" ta "zdoroviy sposib zhyttia" z pozytsii pedahohichnoi aksiolohii v protsesi formuvannia fitnes-kultury studentiv [Anthropological approach to the study of the concept of "health" and "healthy lifestyle" from the standpoint of pedagogical axiology in the formation of fitness culture of students]. Innovatsiina pedahohika. Prychonornomorskyi naukovo-doslidnyi instytut ekonomiky ta innovatsii. Vypusk 3. Odesa, S. 136–140 [in Ukrainian].
5. Prystupa Ye., Keurysh N. (2010) Yakist zhyttia liudyny: katehorii, komponenty ta yikh vymiriuvannia [Quality of human life: categories, components and their measurements]. Fizychna aktyvnist, zdorovia i sport. No. 2. S. 54–63 [in Ukrainian].
6. Novyk A. A., Popova T. Y., Kaid P. (1999) Kontseptsyia yssledovanyia kachestva zhyzny v medytsyne [Research concept quality of life in medicine]. Sankt-Petrburg: Edby, 140 s. [in Ukrainian].
7. Tulaidan V. (2010) Porivnialna kharakterystyka yakosti zhyttia studentiv riznykh spetsialnostei [Comparative characteristics of students' quality of life of different specialties]. Moloda sportyvna nauka Ukrainy. T. 2. S. 253–258. [in Russian].
8. Elkkinton J. (1996) Medicine and the quality of life. Annals Int. Med. Vol. 64. P. 711–714.

Maksymova K. V., Soina I. Yu., Petrusenko N. Yu. Determination of the level of satisfaction of students' quality of life during different fitness programs in various types of educational institutions of Kharkiv

The article analyzes the concept of quality of students' life in various higher educational establishments of Kharkiv. The levels of satisfaction with the quality of students' life during classes in various fitness program of various types of educational institutions of Kharkiv were determined. It is noted that quality of life includes physical health, family, education, security, freedom, religious beliefs, and the environment.

Fitness programs were established as the most influential method of improving the level of satisfaction with the quality of students' life. It was proven that well-being is an important indicator of the dynamics of health, as it is the subtlest indicator of the transition from health to disease.

It is noted that life satisfaction is an assessment of all living conditions of students. It is emphasized that strengthening the health of students and, accordingly, forming their own culture of student health is the basis of satisfaction with the quality of life of the way of life of modern youth. An assessment of the level of satisfaction with the quality of students' life of various types of educational institutions during classes in various fitness programs.

It is noted that life satisfaction is an assessment of all living conditions. It has been proven that classes in various fitness programs have improved the attitude to learning of students, both girls and boys, which, respectively, had a positive impact on the quality of the educational process.

It was found to increase the overall self-esteem of students, improve the development of skills of self-control over the state of health while reducing tension and the degree of manifestations of negative emotions; formed positive emotions and satisfaction with fitness classes, which had a positive impact on the quality of students' life in general.

Positive changes after classes in various fitness programs to the level of satisfaction with the quality of students' life on the following indicators: "learning", "personal achievement", "health", "communication with friends (relatives)", "support", "optimism", "tension", "self-control", "negative emotions" , "quality of life index".

Key words: *quality of life (QL), students, fitness programs, health, health culture, various HEIs, higher education.*

УДК [796.325:796.012.114+796.015.14]
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.25

Мельник А. Ю., Стрельникова Є. Я.

РОЗВИТОК ШВИДКІСНО-СИЛОВИХ ЗДІБНОСТЕЙ ВОЛЕЙБОЛІСТІВ ЗА РАХУНОК КОМПЛЕКСУ ВПРАВ ЗА ПРОТОКОЛОМ ТАБАТА

Змагальна діяльність волейболістів багато в чому визначається рівнем розвитку їхніх швидкісно-силових здібностей. Основними засобами виховання швидкісно-силових здібностей є вправи, що характеризуються високою потужністю м'язових скорочень. Такі вправи відрізняються від силових підвищеною швидкістю і, отже, використанням менших обтяжень. Фахівці волейболу визначають, що високий розвиток швидкісно-силових здібностей волейболістів позитивно позначається на всіх видах їхньої підготовки і в першу чергу на здатності спортсменів до концентрації зусиль у просторі та в часі, а також результативності рухової діяльності. Запропоновано використовувати комплекси вправ за протоколом Табата для розвитку швидкісно-силових здібностей волейболістів у їхній тренувальній діяльності. Протокол Табата – це принцип побудови інтервального тренування. Він складається із серій коротких 30-секундних інтервалів: 20 секунд максимального навантаження та 10 секунд відпочинку. Навантаження має бути різким і вибуховим. Особливістю табата-тренування є виконання вправ на швидкість, важливо виконати якнайбільше повторень за 20 секунд. Мета – розробити комплекс вправ за протоколом Табата для розвитку швидкісно-силових здібностей волейболістів. Методи дослідження: аналіз наукової-методичної літератури; педагогічне тестування, методи математичної статистики. Під час дослідження заплановано проведення послідовного педагогічного експерименту, який спрямований на підвищення швидкісно-силових здібностей волейболістів студентської команди "ХДАФК" за рахунок двох запропонованих комплексів вправ за протоколом Табата. У експерименті взяли участь 10 волейболістів віком 17-21 років, які є гравцями відповідної команди. На початку дослідження до проведення експерименту проведено

тестування для визначення показників швидкісно-силової підготовленості обраної групи волейболістів та отримано відповідні результати. Розроблено та впроваджено комплекси вправ за протоколом Табата у тренувальну діяльність волейболістів, а також зазначено методику їх використання.

Ключові слова: *раунд, Табата таймер, тест, цикл, вправа, інтервальне тренування, вибухова сила, навантаження.*

Волейбол вважається ациклічною командною грою, в якій м’язова робота носить швидкісно-силовий та точністно-координаційний характер. Швидкісно-силові здібності волейболістів визначаються комплексом функціональних властивостей організму, які забезпечують виконання рухових дій в мінімально можливий проміжок часу. Вони є своєрідним поєднанням силових та швидкісних якостей [1; 4].

Швидкість конкретної рухової дії визначається головним чином механізмом пристосування моторного апарату до заданих умов за рахунок вирішення відповідного рухового завдання та оволодіння раціональною м’язовою координацією, що сприяють повноцінному використанню індивідуальних можливостей нервово-м’язового апарату, які притаманні окремому волейболісту. Добре розвинуті швидкісно-силові якості дозволяють більш вдало та ефективно вирішувати завдання тренувальної та змагальної діяльності [2].

Низка авторів у своїх дослідженнях зосередили свою увагу на розвитку швидкісно-силової підготовленості гравців [2; 3; 5; 7; 8].

Так, у роботі [5] Кудряшова Е. В. відображено данні рівнів розвитку бистрості і швидкісно-силових якостей волейболісток на етапах від ІІІ розряду до майстра спорту. Відповідні данні було отримано в результаті використання науково обґрунтованої системи контрольних випробувань і нормативів та можуть бути використанні тренерами на практиці як орієнтири рівня розвитку бистрості і швидкісно-силових якостей.

У роботі [8] авторами показано результати тестування швидкісно-силової підготовленості в підготовчому періоді річного циклу підготовки. Проаналізовано показники поточного контролю швидкісно-силової підготовленості юних волейболістів та оцінено за бальною шкалою. Визначено напрями швидкісно-силової підготовки юних волейболістів.

Автор у своїх дослідженнях [7] наголосила на важливості швидкісно-силової підготовки волейболістів. Надала характеристику методів та основних засобів, що використовуються при швидкісно-силовій підготовці волейболістів на різних етапах підготовки.

У роботі [2] авторами визначено, що найбільша кількість кваліфікованих волейболістів мають низький рівень прояву швидкісно-силових якостей, основу яких складають педагогічні тести “Ялинка” та «Човниковий біг». Зазначено про необхідність корегувати навчально-тренувальний процес кваліфікованих волейболістів шляхом його оптимізації та впровадження програми вдосконалення їх швидкісно-силових якостей у річному макроциклі підготовки.

Бикова О. О., Помещикова І. П., Стрельникова Е. Я., Ляхова Т. П. у своїй роботі [3] встановили, що дані первинних досліджень окремих параметрів швидкісно-силової підготовленості гандболістів-пляжників, як експериментальної, так і контрольної груп, мали недостатній рівень розвитку цієї якості та прийшли до висновку, що застосування в навчально-тренувальному процесі розробленої ними системи спеціально спрямованих вправ, які були запозичені із пляжного волейболу, достовірно вплинули ($t=2,19–2,32$ при $p\leq0,05$) на зростання рівня швидкісно-силових здібностей гандболістів-пляжників 14–15 років.

Розвиток швидкісно-силових якостей – один із важливих розділів спеціальної фізичної підготовки. Якими би не були природні задатки волейболістів, високого рівня розвитку швидкісно-силових якостей можна досягти лише при ретельно продуманому й систематичному відповідному тренуванні. Основною умовою виховання цієї якості при будь-якій кваліфікації спортсмена є здійснення на всіх етапах тренувань різнобічної спеціалізованої підготовки (робота над такими фізичними якостями як сила, швидкість, витривалість) [4].

Ефективність тренування швидкісно-силових здібностей залежить від оптимального збудження ЦНС, кількості м’язових волокон, на які діють нервові імпульси, витрат енергії при розтягуванні та скороченні м’язів. При розвитку швидкісно-силових якостей велике значення має вибір ваги при дозуванні навантаження. Зв’язок між швидкістю рухів та рівнем опору, яке при цьому долається, зворотно пропорційний – чим більше вага, тим менша швидкість руху [2].

До швидкісно-силових здібностей відносять: швидку силу; вибухову силу. Швидка сила характеризується негранічних напругою м’язів, що проявляється у вправах, які виконуються зі значною швидкістю, не досягає граничної величини. Вибухова сила відбиває здатність людини по ходу виконання рухової дії досягати максимальних показників сили в можливо короткий час [4].

Фахівці волейболу [2; 5; 7; 8] визначають, що високий розвиток швидкісно-силових здібностей позитивно позначається на всіх видах підготовки волейболістів і в першу чергу на здатності спортсменів до концентрації зусиль у просторі і в часі, результативності рухової діяльності. Тому ігрова діяльність волейболістів багато в чому визначається рівнем розвитку швидкісно-силових здібностей. Отже, в тренувальній діяльності необхідно керуватися певними принципами у виборі засобів і методів спеціальної фізичної підготовки волейболістів.

Мета – розробити комплекс вправ за протоколом Табата для розвитку швидкісно-силових здібностей волейболістів.

Методи дослідження: аналіз наукової-методичної літератури; педагогічне тестування, методи математичної статистики.

Швидкісно-силові здібності є своєрідним поєднанням силових та швидкісних якостей спортсмена. Більшість технічних прийомів у волейболі за формою рухів і за характером м'язових дій належать до швидкісно-силових дій.

На нашу думку, цікавим є використання нових підходів і засобів для розвитку швидкісно-силових здібностей волейболістів. Для вирішення цього завдання ми вирішили перевірити ефективність комплексів вправ за протоколом Табата.

Табата-тренування – це високоінтенсивний інтервальний тренінг, який має на меті виконати максимальну кількість рухів за мінімальний час. Табата набула неймовірної популярності серед спортсменів завдяки дуже простій і універсальній методиці [9].

Протокол Табата – це принцип побудови інтервального тренування. Він складається із серій коротких 30-секундних інтервалів: 20 секунд максимального навантаження та 10 секунд відпочинку. Для зручності використовується Табата таймер. Його можна безкоштовно завантажити на телефон у вигляді додатку [9; 10].

Один цикл Табата – це 8 таких повторень, що виконуються 4 хвилини. Між циклами – відпочинок 1-2 хвилини. Підготовлені спортсмени можуть виконувати кілька циклів за одне тренування, новачкам може вистачити одного циклу. У протоколі Табата можна включати динамічні вправи з різних видів спорту: легкої атлетики, велоспорту, боксу, плавання, важкої атлетики [11].

Тренування Табата можна спланувати по-різному: повторювати 1 вправу весь 4-хвилинний цикл, чергувати 2, 4 або 8 вправ. Важливим моментом у табата-тренуваннях є виконання вправ на швидкість, тобто необхідно виконати якнайбільше повторень за 20 секунд. Сенс високо інтенсивних інтервальних тренувань у різких стрибках ЧСС (частота серцевих скорочень) [9; 10].

Під час використання комплексів вправ за протоколом Табата необхідно викладатись по максимуму, якщо метою є отримання результату від короткого тренінгу. Навантаження має бути різким і вибуховим. Фактично табата – це окремий випадок високоінтенсивного інтервального тренінгу. Таких 4-хвилинних табата-раундів може бути декілька залежно від загальної тривалості тренування. Якщо займатися на максимумі, зазвичай вистачає 3-4 табата-раунди для повноцінного навантаження. У цьому випадку загальна тривалість тренування становитиме близько 15-20 хвилин. Важливою умовою при тренуванні є зміна набору табата-вправ та їх порядок, не повторюючи одну й ту саму програму більше трьох разів поспіль. Тому що тіло адаптується до навантажень і при однакових тренуваннях їхня ефективність поступово знижується [9; 10].

Необхідно пам'ятати, що система тренувань Табата може бути рекомендована тільки тим, хто не має протипоказань і має середній або високий показник фізичної підготовленості [11].

Під час дослідження нами планується проведення послідовного педагогічного експерименту, що спрямований на підвищення швидкісно-силових здібностей волейболістів та на перевірку ефективності запропонованих комплексів вправ за протоколом Табата. У експерименті брали участь 10 волейболістів віком 17-21 років, які є гравцями студентської команди "ХДАФК". На початку дослідження до проведення експерименту нами було проведено тестування для визначення показників швидкісно-силової підготовленості обраної групи волейболістів. Результати, які були одержані для середньо арифметичних показників швидкісно-силової підготовленості волейболістів до проведення експерименту, представлені в табл. 1.

Після проведення первинного тестування в навчально-тренувальний процес волейболістів були впроваджені запропоновані нами комплекси вправ швидкісно-силової направленості за протоколом Табата. Ці комплекси вправ волейболісти почергово використовували 2 рази на тиждень на початку основної частини у спеціально-підготовчій частині тренувального заняття протягом 6 тижнів. Комплекс складався з 8 вправ. Вони виконували 2 цикли по 4 хв., перерва між циклами складала 2 хв.

Було запропоновано використовувати два комплекси вправ по черзі, один в одному тренуванні.

Таблиця 1

Показники швидкісно-силової підготовленості волейболістів студентської команди "ХДАФК" до проведення експерименту (n=10)

№ п/п	Визначення тесту	$\overline{X} \pm \sigma$
1	Згинання і розгинання рук в упорі лежачи за 20 с (кількість разів)	17,30±0,46
2	Стрибок у довжину з місця (см)	229,20±2,1
3	Підйом тулуба із положення лежачи за 30 с (кількість разів)	30,40±1,4
4	Кидок набивного м'яча вагою 1 кг із-за голови двома руками у стрибку (м)	11,2±0,93
5	Стрибок угору з місця (см)	49,6±2,5

Комплекс № 1:

1. Берпі. Кожна з чотирьох фаз рухів у Берпі представляє зміну вправи – спочатку виконується стійка, потім присід, потім упор (планка на прямих руках), віджимання, упор присівши та стрибок.

2. Згинання та розгинання рук в упорі лежачі, груддю торкатися підлоги.

3. Стрибки в присіді з розведенням ніг в сторони.
4. Біг з високим підніманням стегна на місці.
5. Відведення в сторону різнойменних нижніх та верхніх кінцівок у планці.
6. Вправа “Скелелаз”. Вихідне положення – упор лежачі. Руки на підлозі на рівні плечей повністю випрямлені. Тіло повинно становити одну пряму лінію від плечей до стоп. Необхідно напружити м’язи преса, відірвати одну ногу від підлоги та підняти коліно до грудей, утримуючи тіло максимально прямо. Повернутися у вихідне положення та повторити рух іншою ногою.
7. Стрибки з двох ніг на тумбу в упор присід, спускатися шагом.
8. Вправа “Книжка” на м’язи кору. Вихідне положення – сидячи на краю лавки, ноги разом злегка зігнуті в колінах виставлені вперед. Упор руками в край лави, корпус відхилено назад. Необхідно підняти ноги, зігнути їх у колінах та підтягнути до себе. Одночасно корпус подається вперед (груди рухаються на зустріч колінам). Пауза на 1 секунду на видиху, після чого повернутися у вихідне положення.

Комплекс № 2:

1. Power Jacks. Вихідне положення – стоячи із прямою спиною, руки витягнуті вздовж корпусу, ноги разом. Ноги трохи зігнуті в колінах. Стрибок робиться на вдиху, як тільки ноги відштовхнулися від підлоги, вони розводяться в сторони, приблизно на півтори ширини плечей. Одночасно з розведенням ніг руки піднімаються вгору над головою, вони не розгинаються повністю, залишаючись злегка зігнутими в лікті. З видихом на наступному стрибку тіло повертається у вихідне положення, одразу виконується наступний повтор. Під час виконання руки та ноги рухаються синхронно.
2. Стрибки у планці з розведенням та зведенням ніг.
3. Випади у стрибку зі зміною ніг.
4. Зворотні віджимання. Упор рук на лаву. Ноги прямі.
5. Присід з вистрибуванням.
6. Підйом тулуба із положення лежачи, ноги зігнуті в колінах.
7. Біг з високим підніманням стегна на місці.
8. Згинання та розгинання рук в упорі лежачі, з поворотом тулуба в сторону руку підняти догори.

Висновки. Проведений аналіз літературних джерел свідчить, що змагальна діяльність волейболістів багато в чому визначається рівнем розвитку їхніх швидкісно-силових здібностей. Тому необхідно шукати нові підходи, засоби та методи їх розвитку у тренувальній діяльності.

Проведено первинне тестування для визначення показників швидкісно-силової підготовленості обраної групи волейболістів студентської команди “ХДАФК”. Впроваджено запропоновані комплекси вправ за протоколом Табата у їхню тренувальну діяльність.

Перспективи подальших досліджень. Провести повторне тестування волейболістів студентської команди “ХДАФК” та визначити вплив запропонованих комплексів вправ на показники їхньої швидкісно-силової підготовленості.

Використана література:

1. Абрамов С. А., Кузьмінова М. І. Загальна фізична підготовка студентів у волейболі. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т.Г. Шевченка. Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт*. 2011. Вип. 91. Т. 1. С. 12–14.
2. Борисова О., Шльонська О., Шутова С., Мунтадр Ф., Кадхам Х. Оцінка спеціальної фізичної підготовленості кваліфікованих волейболістів. *Фізична культура, спорт та здоров’я нації*. 2018. Вип. 5(24). С. 167–173.
3. Бикова О. О., Помещикова І. П., Стрельникова Е. Я., Ляхова Т. П. Зміни рівня швидкісно-силових здібностей гандболістів-пляжників 14-15 років під впливом спеціально підібраних вправ. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. 2015. № 6. С. 30–34.
4. Козина Ж. Л., Гринченко И. Б., Крамской С. И., Поярков Ю. М. Спортивные игры : учебник для студентов педагогических вузов в 2-х томах. Том 1. Харьков, 2013. 446 с.
5. Кудряшов Е. В. Контроль за уровнем развития быстроты и скоростно-силовых качеств у волейболисток различной квалификации. *Физическое воспитание студентов творческих специальностей*. 2002. № 5. С. 27–31.
6. Малойван Я. В., Кірєєв О. А., Мицак О. В. Засоби та методи фізичної підготовки волейболістів. Дніпро : ПДАФКіС, 2019. 17 с.
7. Сыроватко З. В. Скоростно-силовая подготовка волейболистов ее средства и методы. *Актуальные научные исследования в современном мире.* 2016. № 11(3). С. 111–115.
8. Шевченко О. О., Лучик В. І. Поточний контроль швидкісно-силової підготовленості волейболістів 13-14 років. *Спортивные игры*. 2016. № 2. С. 63–65.
9. Что такое протокол Табата и чем полезна эта тренировка : веб-сайт. URL: https://bhub.com.ua/chto-takoe-protokol-tabata-i-chem-polezna-eta-trenirovka (дата звернення: 26.08.2018).
10. Табата : веб-сайт. URL: https://gymbeam.ua/blog (дата звернення: 26.08.2018).
11. Протокол Табата : веб-сайт. URL: https://vashsport.com/protokol-tabata (дата звернення: 26.08.2018).

References:

1. Abramov S. A., Kuzminova M. I. (2011) Zahalna fizychna pidhotovka studentiv u voleiboli. [General physical preparation of students in volleyball]. Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. T. H. Shevchenka. Pedahohichni nauky. Fizychne vykhovannia ta sport. Vyp. 91. T.1. S. 12–14. [in Ukrainian]
2. Borysova O., Shlonska O., Shutova S., Muntadr F., Kadkham Kh. (2018) Otsinka spetsialnoi fizychnoi pidhotovlenosti kvalifikovanykh voleibolistiv [Assessment of special physical preparedness of qualified volleyball players]. Fizychna kultura, sport ta zdorovia natsii.. Vyp. 5(24). S. 167–173. [in Ukrainian]
3. Bykova O. O., Pomeshchykova I. P., Strelnykova E. Ya., Liakhova T. P. (2015) Zminy rivnia shvydkisno-sylovykh zdibnostei handbolistiv-pliazhnykiv 14–15 rokiv pid vplyvom spetsialno pidibranykh vprav [Changes in the level of speed and strength abilities of beach handball players aged 14-15 under the influence of specially selected exercises]. Slobozhanskyi naukovo-sportyvnyi visnyk. no. 6. S. 30–34. [in Ukrainian]
4. Kozina Zh. L., Grinchenko I. B., Kramskoi S. I. & Poiarkov Iu. M. (2013), Sportivnye igry: uchebnik dlia studentov pedagogicheskikh vuzov v 2-kh tomakh [Sports games: a textbook for students pedagogical universities in 2 volumes]. Tom 1, Kharkov, 446 s. [in Russian].
5. Kudryashov E. V. (2002) Kontrol za urovnem razvitiya byistrotyi i skorostno-silovyih kachestv u voleybolistok razlichnoy kvalifikatsii. [Control over the level of development of speed and speed-strength qualities in female volleyball players of various qualifications]. Fizicheskoe vospitanie studentov tvorcheskih spetsialnostey. no. S. 27–31. [in Russian].
6. Maloivan Ya. V., Kirieiev O. A., Mytsak O. V. (2019) Zasoby ta metody fizychnoi pidhotovky voleibolistiv [Means and methods of physical training of volleyball players]. Dnipro : PDAFKiS.17 s. [in Ukrainian].
7. Syirovatko Z. V. (2016) Skorostno-silovaya podgotovka voleybolistov ee sredstva i metodyi. Aktualnyie nauchnyie issledovaniya v sovremennom mire. [Speed and strength training of volleyball players, its means and methods]. no 11 (3). S.111–115. [in Russian].
8. Shevchenko O. O., Luchyk V. I. (2016) Potochnyi kontrol shvydkisno-sylovoi pidhotovlenosti voleibolistiv 13-14 rokiv [Current control of speed and strength training of volleyball players aged 13-14]. Sportivnyie igryi. no 2. S. 63–65.
9. Chto takoe protokol Tabata i chem polezna eta trenirovka : veb-sayt. URL: https://bhub.com.ua/chto-takoe-protokol-tabata-i-chem-polezna-eta-trenirovka (data zvernennia: 10.11.2021)
10. Tabata : veb-sayt. URL: https://gymbeam.ua/blog (data zvernennia: 10.11.2021)
11. Protokol Tabata : veb-sayt. URL: https://vashsport.com/protokol-tabata (data zvernennia: 22.11.2021)

Melnyk A. Yu., Strelnykova Ye. Ya. The development of high-speed power abilities of volleyball players through the use of a set of exercises according to Tabata protocol

The competitive activity of volleyball players is largely determined by the level of development of their high-speed and power abilities. The main means of education of high-speed and power abilities are exercises characterized by high power muscle contractions. Such exercises differ from the power increased speed and, therefore, the use of smaller weighting. Volleyball specialists determine that the high development of high-speed and power abilities of volleyball players has a positive effect on all types of their training and primarily on the ability of sportsmen to concentrate efforts in space and in time, as well as the effectiveness of motor activity. It is proposed to use a set of exercises according to Tabata protocol for the development of high-speed and power abilities of volleyball players in training activities. Tabata protocol is the principle of building interval training. It consists of a series of short 30-second intervals: 20 seconds of maximum load and 10 seconds of rest. The load should be sharp and explosive. The peculiarity of Tabata training is the performance of speed exercises, it is important to perform as many repetitions as possible in 20 seconds. Purpose: to develop a set of exercises according to Tabata protocol for the development of high-speed and power abilities of volleyball players. Research methods: analysis of scientific and methodological literature; pedagogical testing, methods of mathematical statistics. During the research, a sequential pedagogical experiment is planned, aimed at increasing the high-speed and power abilities of volleyball players of the student team "KhSAPC" due to the proposed complex of exercises according to Tabata protocol. The experiment involved 10 volleyball players aged 17-21, who are players of the respective team. At the beginning of the research before the experiment, the testing was carried out to determine the indicators of high-speed and power training of the selected group of volleyball players, and the appropriate results were obtained. The complex of exercises according to Tabata protocol is developed and implemented in the training activities of volleyball players, as well as the methods of their use are indicated.

Key words: *round, Tabata timer, test, cycle, exercise, interval training, explosive force, load.*

УДК 37.013.2
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.26

Месарош Л. В.

ПРОФЕСІЙНІ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИКИ ТА МАТЕМАТИКИ

У статті окреслено актуальні на сьогодні питання професійної компетентності студентів (майбутніх вчителів) фізиків та математиків. Наведені професійні компетенції студентів-старшокурсників фізичної та математичної спеціальностей, виявлені їх спільні та специфічні компоненти. З’ясовано, що у поєднанні з традиційними педагогічними методами навчання важливим є впровадження новітніх методів, які предбачають надання особливої уваги формуванню фахових компетентностей випускників вузів. Обґрунтовано, що фізика нерозривно пов’язана з математикою. Формування математичної та фізичної компетентностей – важлива умова удосконалення навчально-виховного процесу, що дозволить майбутньому фахівцеві розглядати певне явище з позицій різних навчальних предметів, орієнтуватися в ситуації та вирішувати поставлені перед ним завдання, що дозволить стати відмінним вчителем. Проаналізовано зарубіжний досвід особливостей викладання та навчання, описано важливість такої компетентності, як навчання впродовж життя, та вимоги до педагогічних компетентностей майбутніх вчителів.

З’ясовано, для майбутніх вчителів фізики та математики компетентнісний підхід дозволяв би здійснювати освітній процес відповідно до вимог сучасного динамічного освітнього простору, набути нові навики роботи, бути більш конкурентноспроможними, оскільки нові технології змінюють ринок праці, швидко змінюється зміст традиційної освіти.

Для досягнення мети дослідження використовувались емпіричні методи: спостереження за навчальним процесом студентів (майбутніх вчителів) під час викладання фізики та математики, аналіз результатів навчальних досягнень студентів. Ефективно було використано набір методів наукового пізнання: системний і порівняльний аналіз літератури, робочих програм, педагогічного процесу з проблеми дослідження, узагальнення та систематизація науково-теоретичних положень з метою отримання цілісної картини про сучасний стан досліджень та можливостей вдосконалення підходів до питання професійних компетенції майбутніх вчителів фізики та математики.

Ключові слова: *професійа компетентність, педагогічна компетентність, навчання впродовж життя, освіта, фізика, математика, майбутні вчителі, наука.*

Професійні компетенції у сфері вищої освіти знаходяться у процесі серйозних змін. У дослідженнях останніх років підкреслюється, що будь-який фахівець сьогодні, а тим більше в найближчому майбутньому, приречений на постійне поповнення, оновлення своїх умінь і навичок. У таких умовах готовність до безперервної самоосвіти і саморозвитку виступає найважливішою умовою підтримки конкурентоспроможності фахівця [1, с. 50]. Відповідно до нових норм та показників якості та розвитку нових інформаційно-освітніх технологій дедалі важливішу роль відіграватимуть такі компетенції: глибокі знання за фахом, аналітичне мислення, вміння швидко освоювати нову інформацію, вести переговори, працювати в стресовій ситуації, ефективно використовувати робочий час, працювати в колективі, грамотно висловлювати свої думки, володіти сучасними інформаційними технологіями.

Симаева Н. П. [1] розглядає компетентність, як дещо більше, ніж якість, яка виступає як результат сформованих конкретних знань, умінь і навичок, якими випускник повинен володіти після закінчення вузу. Компетенції, у свою чергу, – складові компетентності, що формують в процесі здобуття вищої освіти певне коло знань, умінь, навичок, якими слід володіти. Компетенції описуються за допомогою стандартів і критеріїв виконання завдань або поведінкових еталонів, характеризуючи діяльнісні можливості особистості в соціальному контексті діяльності. Вивченням компетентнісно-орієнтованого навчання, в процесі своїх педагогічних досліджень займались Васильева Е. Ю., Зеер Э. Ф., Зимняя И. А., Лопанова Е. В., Попков В. А. та ін. [1].

Жалинский А. Е. [2] вважав, що компетентність являє собою інтегративну характеристику особистості, що представляє собою цілісну, системну сукупність якостей, необхідних для успішного виконання діяльності в певних областях – так званих компетенцій, а також здатність ефективно вирішувати проблемні ситуації і завдання, що виникають у всіх інших сферах її життєдіяльності. Професійна компетентність розглядається як найважливіша компонента професійної освіти, як інтегральна характеристика особистісних і діяльних якостей майбутнього фахівця, що відображає не тільки рівень його знань, умінь і досвіду, достатніх для досягнення цілей професійної діяльності, але і соціальну позицію особистості. Професіоналізація розглядалася як безперервний процес формування професійної позиції, гармонізації соціально і професійно важливих якостей і умінь в досить стійкі професійно значущі комплекси, що забезпечують ефективне виконання професійної діяльності [2].

Компетентнісний підхід у професійній освіті полягає в формуванні у студентів набору ключових компетенцій, які вони будуть в подальшому застосовувати для успішної діяльності в певній професійній області. Компетентнісний підхід в освіті встановлює новий тип освітніх результатів, що не зводиться до комбінації знань і навичок, а орієнтований на здатність і готовність особистості до вирішення різного роду проблем. У поняття “компетенція” входять знання, вміння і навички, особистісні якості (ініціативність, цілеспрямованість, відповідальність, толерантність і т.д.), соціальна адаптація (вміння працювати самостійно та в колективі) і професійний досвід. Дані компоненти дозволяють випускнику навчитися орієнтуватися в ситуації, грамотно ставити і вирішувати поставлені перед ним завдання [3].

Аналіз, здійснений у роботі [4], засвідчив, що компетентність стосується особи, визначає її здатність якісно виконувати роботу, має елемент готовності до нестандартної ситуації, зумовлений особистісною характеристикою людини, впливом внутрішніх чинників (досвіду, цінностей), таким чином відбувається перехід від якісних знань до якісної діяльності. Компетентність – це цілісна якість особистості, яка, базуючись на знаннях, уміннях, навичках, досвіді й особистісних якостях, відображає прагнення, готовність і здатність вирішувати проблеми та розв'язувати завдання реальної практичної діяльності. Особистість бере на себе відповідальність за ефективність своєї роботи, подає її через призму власної системи цінностей.

На думку автора роботи [5], професійна компетентність педагога – це інтегрована здатність особи здійснювати професійну педагогічну діяльність за нормативно визначеними функціями в межах вимог до професійної діяльності. У структурі професійної компетентності педагога автор роботи [6] вважає за доцільне виокремлювати знання, уміння, навички, ставлення та моделі професійної поведінки. Згідно із працею [7] професійна компетентність вчителя – поняття динамічне, багатогранне й багатоаспектне, його зміст змінюється у відповідності із процесами, що відбуваються в суспільстві й освіті. Структура професійної компетентності також повинна періодично видозмінюватися, корегуватися у зв'язку зі стрімким розвитком науки й практики. Питання визначення змісту, форм, рівнів, механізмів та структури „професійної компетентності" учителя загальноосвітнього навчального закладу потребують подальшої розробки, систематизації, аналізу й узагальнення.

Мета дослідження – розробити і практично перевірити технологію формування професійних компетентностей майбутніх вчителів фізиків та математиків, ефективних методів, форм і засобів навчання, використовуючи інтелектуальний розвиток студентів та формування стійких пізнавальних інтересів у своїй галузі.

Майбутній вчитель, обираючи професію, повинен чітко розуміти, які будуть до нього вимоги, важливо мати уявлення про права та обов'язки фахівця обраної кваліфікації. Однією з головних умов формування професійної компетенції в процесі навчання повинна стати його самоідентифікація як суб'єкта навчальної діяльності, метою якого є послідовне набуття знань, умінь і навичок. Тільки самоорганізація, самоконтроль дозволять стати компетентним у одержуваної спеціальності [1].

Метою підготовки вчителів фізики є підготовка фахівців, які здатні теоретично інтерпретувати та експериментально вивчати фізичні закони фундаментальних природних явищ, моделювати складні процеси. Метою підготовки вчителів математиків є підготовка фіхівців, які здатні використовувати отримані математичні знання на практиці, здатні моделювати як теоретичі, так і практичні математичні задачі, розробити методи рішення таких задач. Майбутні вчителі всіх спеціальностей і напрямків підготовки повинні володіти загальними фаховими компетенціями:

1. Володіти глибокими та ґрунтовними професійними знаннями, застосування яких необхідне для вирішення практичних проблем.
2. Бути здатними постійно вдосконалювати свої знання, набути нових навичок.
3. Володіти культурою писемного та усного мовлення, грамотно викладати свої думки, вміти аргументовано представити свою точку зору.
4. Вміння відповідально співпрацювати з фахівцями та нефахівцями своєї/суміжної галузі.
5. Здатність використовувати отримані знання для розрізнення науково обґрунтованих та необґрунтованих тверджень у своїй галузі.
6. Здатність до професійного розвитку, підвищення кваліфікації та прихильність до якісної роботи.
7. Здатність орієнтуватися в найважливіших аспектах історії науки й усвідомлення можливих напрямків розвитку та стану сучасної науки.
8. Бути обізнаними в літературних джерелах своєї галузі.
9. Мати навик брати на себе відповідальність у ставленні до власної діяльності, бути самокритичним.
10. Володіти екологічною свідомістю.
11. Володіти спілкуванням іноземною мовою.
12. Володіти навиками роботи відповідно до вимог сучасного інформаційного простору.

У загальному випадку основні компетенції студентів повинні закладатися ще в системі загальної освіти, а в системі вищої фахової освіти мають формуватися саме професійні компетенції, як це представлено на рисунку 1. З аналізу рис.1. видно, що фізик вивчає природу з точки зору науки і сучасних технологій, здатний застосовувати набуті знання в практичній діяльності. спостерігати, аналізувати, формулювати гіпотези, проводити експерименти, аналізувати результати, а математик в процесі навчання мав змогу розвинути абстракне мислення і вміє його використовувати у різних сферах діяльності, здатний до моделювання, аналізу, систематизації і т.д.

Слід відмітити, що у країнах ЄС наголошують на важливості таких компетентностей, як навчання впродовж життя та підтримка зв'язку із цінностями національної культури та європейськими цінностями (рис. 2).

Згідно з роботою [10] професійна компетентність – це якісь дії працівника, що забезпечують ефективність вирішення професійно-педагогічних проблем і типових професійних завдань, які виникають в реальних ситуаціях педагогічної чи науково-педагогічної діяльності, і вона залежить від кваліфікації педагога, від загальноприйнятих цінностей моралі та етики, від володіння ним освітніми технологіями та технологіями педагогічної діагностики, від життєвого досвіду та його постійного удосконалення. У роботі [11] наведено вісім основних педагогічних компетенцій (рис. 3).

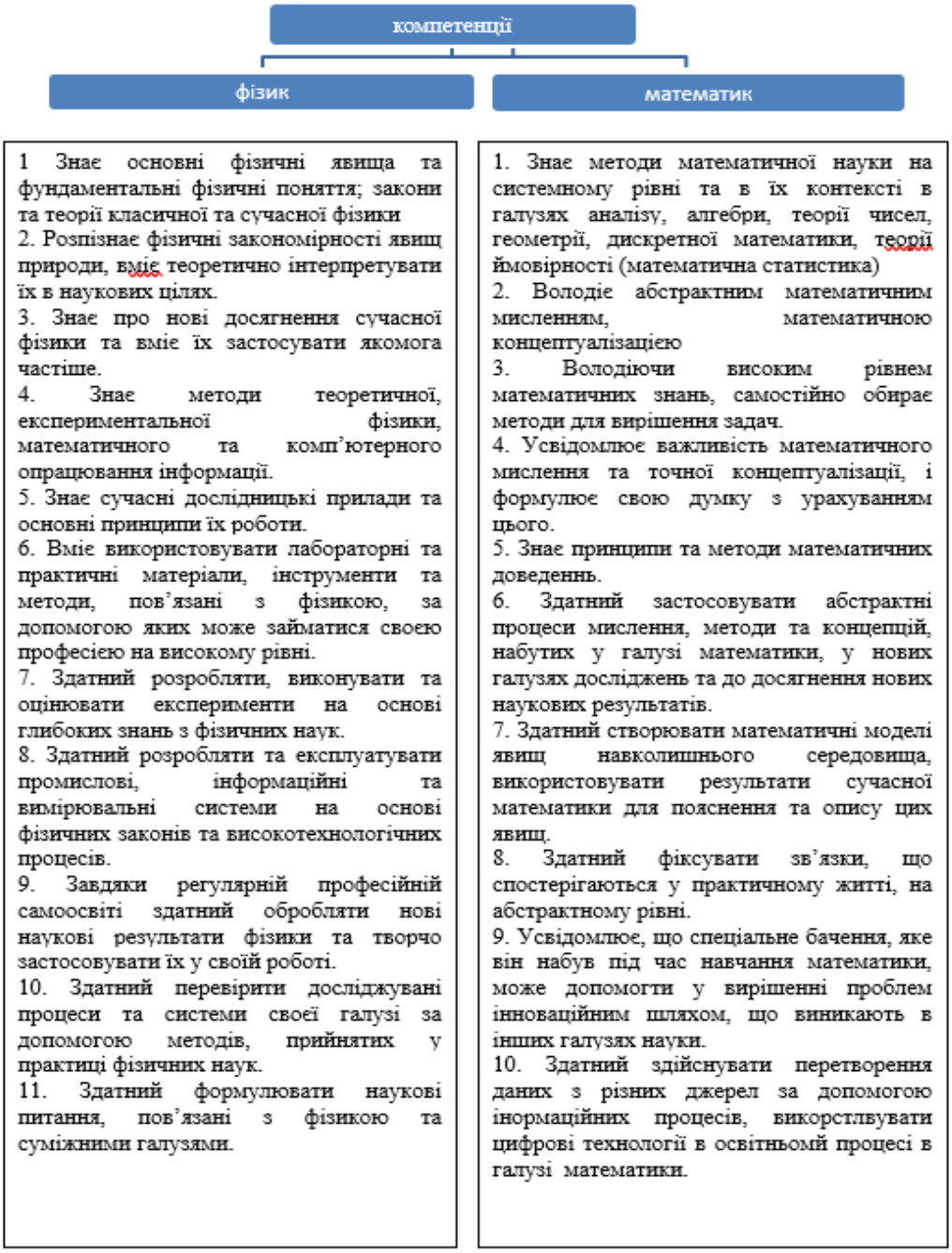

Рис. 1. Порівняння фахових компетенцій студентів-старшокурсників фізичної та математичної спеціальностей [8]

Рис. 2. Складові частини компетенцій, що підтримують становлення та розвиток професійних компетентностей [9]

Рис. 3. Педагогічні компетенції [10]

Для того, щоб майбутній вчитель фізики чи математики міг якнайкраще проявити себе в педагогічній справі, йому треба ще за період навчання у вищому закладі створити відповідні умови, щоб у своєму подальшому житті він міг самостійно здобувати конкретні актуальні знання, необхідні для успішної професійної діяльності,

Висновки. На закінчення слід сказати, що вимоги до спеціалістів постійно зростають, поява онлайн-технологій, можливості участі іноземних проектах, пришвидшення темпів життя вимагають компетентного підходу. Майбутні вчителі фізики та математики повинні вміти глибоко розбиратись у методиці навчання математики і фізики, володіти професіональними компетентностями, щоб знайти прийнятні шляхи для вирішення тих проблем, з якими їм доведеться мати справу у своїй професійній діяльності. Формування професіональної компетентності однозначно потребує якісної підготовки ще за часів навчання у Вузі.

Використана література:

1. Симаева Н. П. Профессиональные компетенции студентов экономических и юридических специальностей. Общее и особенное в содержании и условиях формирования. *Вестник ВолГУ*.12. 2010. С. 50–59.
2. Жалинский, А. Э. Введение в специальность «Юриспруденция». Профессиональная деятельность юриста : учебник . Москва : Проспект, 2009. С. 368.
3. Останина С. А., Птицына Е. В. Компетентностный подход к обучению студентов вуза в условиях реализации образовательных стандартов третьего поколения. *Мир науки. Педагогика и психология*. 2019. С. 1–12.
4. Марущак О. М. Поняття компетентності у педагогічній діяльності. *Креативна педагогіка. Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся»*. Житомир, 2016. Вип. 11. С. 97, 108.
5. Іванова С. В. Розвиток професійної компетентності вчителів біології у закладах післядипломної освіти : автореф. дис... ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Умань, 2012. 20 с.
6. Смагін І. І. Структура професійної компетентності педагога: нормативно-функціональний підхід. Випуск № 3(33). 2017. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/wp-content/uploads/2015/10/fireworks.jpg.pagespeed.ce.EoKXcNyXS3.jpg (дата звернення: 12.12.2021).
7. Сергієнко Н. Ф. Професійна компетентність сучасного вчителя. URL: http://tme.umo.edu.ua (дата звернення: 12.12.2021).
8. Mesarosh, L. Professional competencies of students of physical and mathematical specialties. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2021. 2(41). P. 31–34.
9. Derényi András A végzettség vagy a felkészültség a mérvadó? URL: https://tka.hu/nemzetkozi/10076/a-vegzettseg-vagy-a-felkeszultseg-a-mervado (дата звернення: 20.01.2022).
10. Саюк В. І. Розвиток професійної компетентності вчителів географії у системі післядипломної педагогічної освіти : автореф. дис... ступеня канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2007. С. 22.
11. Dr.Szabó Mária. (Majdnem) mindent a szaktanácsadásról. 2015. URL: https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-kozneveles/majdnem-mindent-a-szaktanacsadasrol (дата звернення: 12.14.2021).

References:

1. Simaeva N.P. Professionalnyye kompetentsii studentov ekonomicheskikh i yuridicheskikh spetsial'nostey: Obshcheye i osobennoye v soderzhanii i usloviyakh formirovaniya [Professional competencies of students of economic and legal specialties: General and special in the content and conditions of formation]. Vestnik VolGU. 2010. 12. 50-59. [in Russian]
2. Zhalinsky A. E. Vvedenie v spetsialnost «Yurisprudentsiya». Professionalnaya deyatelnost yurista [Introduction to the specialty "Jurisprudence". Professional activity of a lawyer: textbook.] Moscow: Prospect, 2009. 368. [in Russian].
3. Ostanina S.A., Ptitsyna E.V. Kompetentnostnyy podkhod k obucheniyu studentov vuza v usloviyakh realizatsii obrazovatelnykh standartov tretyego pokoleniya [Competence approach to teaching University students in conditions implementation of educational standards of the third generation]. *World of Science. Pedagogy and psychology.* 2019. 5.1-12. [in Russian].

4. Marushchak O.M. Ponyattya kompetentnosti u pedahohichniy diyal′nosti. [The concept of competence in teaching.]. *Kreatyvna pedahohika. Akademiya mizhnarodnoho spivrobitnytstva z kreatyvnoyi pedahohiky* «Polissya». Zhytomyr, 2016. V. 11. 97. 108. [in Ukrainian].
5. Ivanova S. V. Rozvytok profesiynoyi kompetentnosti vchyteliv biolohiyi u zakladakh pislyadyplomnoyi osvity [Development of professional competence of biology teachers in postgraduate education institutions]: avtoref. dys... stupenya kand. ped. nauk: spets. 13.00.04. Uman, 2012. 20 p. [in Ukrainian].
6. Smahin I.I. Struktura profesiynoyi kompetentnosti pedahoha: normatyvno-funktsional′nyy pidkhid. [The structure of professional competence of a teacher: normative-functional approach]. V. №3(33), 2017. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/wp-content/uploads/2015/10/fireworks.jpg.pagespeed.ce.EoKXcNyXS3.jpg data zvernennya: 12.12.2021). [in Ukrainian].
7. Serhiyenko N.F. Profesiyna kompetentnist′ suchasnoho vchytelya. [Professional competence of a modern teacher].URL: http://tme.umo.edu.ua (data zvernennya: 12.12.2021). [in Ukrainian].
8. Mesarosh L. Professional competencies of students of physical and mathematical specialties. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2021. 2 (41), 31–34.
9. Derényi András A végzettség vagy a felkészültség a mérvadó? [András Derényi Is education or preparation relevant?] URL: https://tka.hu/nemzetkozi/10076/a-vegzettseg-vagy-a-felkeszultseg-a-mervado (дата звернення: 20.01.2022). (data zvernennya: 20.01.2022). [in Hungarian].
10. Sayuk V. I. Rozvytok profesiynoyi kompetentnosti vchyteliv heohrafiyi u systemi pislyadyplomnoyi pedahohichnoyi osvity [Development of professional competence of geography teachers in the system of postgraduate pedagogical education:]: avtoref. dys... stupenya kand. ped. nauk spets. 13.00.04. Kyyiv. 2007.p. 22. [in Ukrainian].
11. Dr.Szabó Mária. (Majdnem) mindent a szaktanácsadásról. [(Almost) everything about expert advice] 2015. URL: https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-kozneveles/majdnem-mindent-a-szaktanacsadasrol (data zvernennya:: 12.14.2021). [in Hungarian].

Mesarosh L. V. Professional competencies of future teachers of physics and mathematics

The article outlines the current issues of professional competence of students (future teachers) of physicists and mathematicians. The professional competencies of senior students of physical and mathematical specialties are given, their common and specific components are revealed. It was found that in combination with traditional pedagogical teaching methods it is important to introduce the latest methods, which provide special attention to the formation of professional competencies of university graduates. It is substantiated that physics is inextricably linked with mathematics. Formation of mathematical and physical competencies, an important condition for improving the educational process, which will allow future professionals to consider a phenomenon from the standpoint of various subjects, navigate the situation and solve problems before him, which will become an excellent teacher. The foreign experience of the peculiarities of teaching and learning is analyzed, the importance of such competence as lifelong learning and the requirements for pedagogical competencies of future teachers are described.

It was found that for future teachers of physics and mathematics competence approach would allow to carry out the educational process in accordance with the requirements of modern dynamic educational space, acquire new skills, be more competitive, as new technologies change the labor market, change the content of traditional education.

To achieve the goal of the research, empirical methods were used: observation of the educational process of students (future teachers) during the teaching of physics and mathematics, analysis of the results of students’ academic achievements. A set of methods of scientific knowledge was used effectively: systematic and comparative analysis of literature, work programs, pedagogical process on research, generalization and systematization of scientific and theoretical positions in order to obtain a holistic picture of the current state of research and opportunities to improve approaches to professional competence of future physics teachers. and mathematics.

Key words: *professional competence, pedagogical competence, lifelong learning, education, physics, mathematics, future teachers, science.*

УДК 378.147
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.27

Невзоров Р. В.

ОСОБЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО ВИМІРЮВАННЯ ОПЕРАЦІЙНОГО КОМПОНЕНТУ ФАХОВОЇ ГОТОВНОСТІ ДО БОЙОВИХ ПОЛЬОТІВ МАЙБУТНІХ ЛЬОТЧИКІВ ТАКТИЧНОЇ АВІАЦІЇ

У статті піднято проблему педагогічного вимірювання операційного компоненту (реальних результатів етапу тренажерної підготовки) фахової готовності до безпосередньої професійної діяльності (бойових польотів) курсантів-військових льотчиків вітчизняного авіаційного вищого військового навчального закладу. Оскільки фахова готовність розглядається у сучасній педагогічній теорії як мета, результат та індикатор якості вищої освіти, її складові (структурні компоненти) частини повинні відповідати вимозі вимірювання. Вказана проблема розглядається в контексті авторської концепції фахової готовності як похідної фахової підготовки в закладі вищої освіти. У межах докторського дисертаційного дослідження, частиною презентації результатів якого є і дана стаття, представлено й обґрунтоване авторське бачення поняття "фахова готовність" та його структура. Виділені її базові (вихідні) компоненти: когнітивний, діяльнісний, операційний, мотиваційно-вольовий, психологічний та психофізіологічний. Операційний компонент уособлює тренажерну підготовку, яка виступає методичним і операційним містком між теоретичним навчанням і власне льотним. На основі чинних керівних (організаційно-розпорядчих) документів та сучасної практики Харківського національного університету Повітряних Сил імені Івана Кожедуба проаналізований нормативно-організаційний підхід до оцінювання результатів тренажерної підготовки. Доведено, що він має формально-номінальний характер та зосереджує фокус оцінювання результатів виключно на лише одному аспекті льотної підготовки – діях курсантів-військових льотчиків у позаштатних ситуаціях-відмовах у мирний час. При цьому поза увагою залишається диференційована оцінка загальнольотних навичок і якостей, а також широка палітра тактичних прийомів ведення повітряного бою в умовах безпосереднього бойового зіткнення з противником. У зв'язку із цим обґрунтована необхідність розроблення і впровадження в навчальну практику якісно нового критеріального апарату педагогічного вимірювання операційного компоненту фахової готовності, який би мав експериментально підтверджену валідну кваліметричну основу та комплекс істотних показників і рівнів диференціювання їх досягнення.

Ключові слова: *льотчик, військова авіація, професійна підготовка, фахова готовність, тренажерна підготовка, компонент, вищий військовий навчальний заклад, педагогічне вимірювання*

Проблема покращення фахової готовності військових льотчиків, випускників єдиного в Україні профільного авіаційного вищого військового навчального закладу (ВВНЗ) – Харківського національного університету Повітряних Сил імені Івана Кожедуба (ХНУПС), є вагомою складовою частиною комплексних реформ вітчизняної вищої військової освіти та оборонного сектору нашої держави. З одного боку, надвисокі вимоги сьогодення до військових пілотів, обумовлені стрімким науково-технічним і технологічним розвитком військово-авіаційної техніки, а також конституційно зафіксований курс України на вступ до НАТО та пов'язана з цим потреба практичного досягнення сумісності з її передовими збройними силами, в тому числі військово-повітряними силами (ВПС), формують зовнішні чинники актуальності вказаної проблеми. З іншого боку, військовою необхідністю протистояння гібридній агресії з боку Російської Федерації, в даному випадку у повітряному просторі, продиктовані внутрішні чинники її актуальності. При цьому одним із базових (вихідних) компонентів фахової готовності майбутніх військових льотчиків тактичної авіації є операційний, досягнення якого відбувається в процесі тренажерної підготовки.

Остання є частиною освітнього процесу курсантів-військових льотчиків, яка закономірно включена в педагогічну систему забезпечення якості їх фахової підготовки. Оскільки однією з істотних характеристик будь-якої педагогічної системи, в тому числі вищезазначеної, є принципова можливість вимірювання її результатів, проблема вимірювання операційного компоненту фахової готовності до бойових польотів майбутніх льотчиків тактичної авіації як індикатора досягнення якості відповідної педагогічної системи бачиться нам теоретично і практично значимою й актуальною в межах предмету професійної педагогіки в цілому та військової педагогіки зокрема.

Загальні та окремі аспекти (формування професійної компетентності, основи готовності до професійної діяльності, методика льотного навчання тощо) фахової підготовки пілотів цивільної і в меншій мірі військової авіації досліджені в східноєвропейській науці в основному в рамках мультідисциплінарної теорії авіаційної педагогіки і психології (праці С. Асріяна, О. Ворони, Д. Гандера, В. Козлова, П. Корчемного, Н. Ладогубець, В. Лапи, Р. Макарова, О. Марченко, Т. Плачинди та інших). У вказаних дослідженнях висвітлені з психолого-педагогічних позицій різноманітні підходи до вдосконалення професійної підготовки льотчиків в авіаційних закладах вищої освіти (ЗВО), яка в останні два десятиліття визнається недосконалою і такою, що відстає від сучасних вимог.

Проблема фахової готовності пілотів вивчена в педагогічній науці набагато менше (В. Бодров, Д. Гандер, Н. Лукьянова, О. Марченко, П. Корчемний, Т. Плачинда, деякі інші). Серед зарубіжних вчених, дослідження яких близькі до піднятої нами проблеми, слід назвати Р. Алкова, М. Боровського та ряд інших. В основному

праці зазначених науковців висвітлюють психологічний контекст проблеми і в більшості присвячені фаховій готовності пілотів цивільної авіації.

Концепція тренажерного навчання пілотів розроблена у 1980-х рр. у працях Г. Берегового, А. Ворони, Д. Гандера, Е. Козловського, А. Нафтульєва, К. Платонова, В. Пономаренко та інших. У вирішенні прикладних задач підготовки військових льотчиків до дій в умовах, наближених до бойових, дана концепція стала основним теоретичним підґрунтям відпрацювання методики підготовки до бойових польотів у стандартних і екстремальних умовах.

Однак як окремий предмет комплексного педагогічного дослідження в межах військово-педагогічної теорії фахова готовність до бойових польотів майбутніх льотчиків тактичної авіації вивчена недостатньо, а базові компоненти її структури взагалі практично не досліджені.

Виходячи із зазначеного, **метою** даної статті є розкриття й обґрунтування операційного компоненту в рамках авторської концепції фахової готовності до бойових польотів майбутніх льотчиків тактичної авіації та аналіз особливостей його педагогічного вимірювання.

Поняття "фахова готовність" у вітчизняній професійній педагогіці практично не використовується, натомість активно вживається термін "професійна готовність" (в аналогічних зарубіжних теоріях використовується саме він, але на відміну від української, в інших мовах немає вказаних двох синонімів, які б описували змістовно близькі поняття на відмінному семантичному рівні). Сутність і зміст професійної готовності в сучасній педагогічній теорії, за наявності значного числа дефініцій, в цілому зводиться до розуміння її як готовності до безпосередньої професійної діяльності [2, с. 78; 3, с. 14]. Педагогічний контекст розуміння поняття "готовність" переважно розглядається як комплекс професійно значимих якостей і властивостей особистості (професійних компетенцій), який слід розглядати як складну, багатокомпонентну систему [1, с. 48]. Стосовно освіти, передусім вищої (професійної), готовність завжди екстраполюється на результати навчання, кінцевим формалізовано-прикладним результатом якого є готовність до ефективного виконання професійної діяльності. Отже, змістовним ядром поняття "готовність" у педагогічній теорії є професійна готовність випускника ЗВО (в нашому випадку – ВВНЗ) до успішної професійної діяльності за відповідним фахом.

При цьому готовність до діяльності у психолого-педагогічному дискурсі досить часто накладається на поширені в цій галузі знання поняття "підготовленість", "компетентність", "професіоналізм", що призводе до того, що під впливом перетину предметів і кутів досліджень вказані категорії взаємозамінюються, ототожнюються. На наше переконання, така замінність є не зовсім коректною і скоріше вносить змістовну і термінологічну плутанину у визначення суттєвих категорій, ніж висвітлює їх.

Уникнути вказаної плутанини стосовно піднятої нами проблеми можливо, якщо виділити в межах вихідного поняття "професійна готовність" більш вузьку категорію "фахова готовність". Основні ж аргументи на користь такої диференціації понять такі.

На сьогодні в питанні педагогічного розуміння поняття "професійна готовність" паралельно існують дві його інтерпретації: широка – як сукупність професійно обумовлених вимог до представника тієї чи іншої професії, та вузька – як стан мобілізації людини, що забезпечує ефективне виконання певних дій. При цьому аналіз чисельних джерел з даної проблематики свідчить, що в педагогічному контексті професійна готовність переважно розглядається науковцями в цілому як результат накопиченого індивідуального досвіду, професійних знань, вмінь та навичок, що по суті ототожнює її з поняттям "підготовленість". Остання ж пов'язана з готовністю до трудової діяльності в принципі і змістовно не відноситься до готовності до особливих, специфічних умов праці (професійної готовності). У зв'язку із цим ми пропонуємо розуміти професійну готовність як рівень розвитку особистості, що передбачає сформованість цілісної системи особливих якостей людини, які забезпечують її оптимальне функціонування в професії.

Фахова готовність (в українських профільних дослідженнях ці категорії, як правило, є синонімічними при повному домінуванні семантичної форми "професійна"), на нашу думку, є більш вузькою і спеціальною категорією. Виходячи з етимологічних та лінгвістичних основ цього поняття, закономірним і доцільним слід вважати категорію "фах" більш вузькою за змістом, ніж категорія "професія". Це вузькоспеціалізована професія або окрема спеціалізація в межах однієї професії, що обов'язково супроводжується вузькоспеціальною підготовкою за окремим освітнім змістом. Якщо професійна готовність орієнтована на виконання професійної діяльності загалом (не обов'язково за здобутим фахом або взагалі без прив'язки до фаху), то фахова готовність завжди спрямована на виконання виключно фахових завдань тієї чи іншої професії та завжди передбачає здобуття певного фаху у закладі вищої освіти.

Виходячи із вищезазначеного, в рамках авторського докторського дисертаційного дослідження, що виконується в даний момент, ми пропонуємо тлумачити фахову готовність як структурований і педагогічно спроектований набір фахово значимих компетенцій особистості, необхідний для ефективного виконання нею професійної діяльності за здобутим фахом. Ми вважаємо, що назріла об'єктивна необхідність виділити фахову готовність в окрему категорію, яка інституційно має бути віднесена до понятійно-категоріального апарату галузі професійної педагогіки та її підгалузей (в нашому випадку – професійної і військової педагогіки) [6 с. 157]. При цьому характер внутрішніх структурних зв'язків між поняттями "професійна готовність" і "фахова готовність" вбачається нам у вигляді родової і видової категорій відповідно. В даній статті під готовністю майбутніх льотчиків тактичної авіації ми розуміємо саме їхню фахову готовність у вищезазначеній змістовній дефініції.

Похідне від фахової готовності поняття "фахова готовність майбутніх льотчиків тактичної авіації" ми ідентифікуємо в цьому контексті як комплекс льотно-теоретичних, льотно-практичних, спеціальних фізичних, психологічних та психофізіологічних якостей випускника авіаційного ВВНЗ, що дозволяють йому впевнено й ефективно здійснювати безпосередню професійну діяльність (виконання бойових польотів в особливий період) одразу після здобуття відповідного фаху [7, с. 146–147].

Як логічно походить із запропонованого визначення, метою фахової готовності майбутніх льотчиків тактичної авіації є формування в них комплексу структурованих і педагогічно спроєктованих щодо підготовки та виконання бойових польотів льотно-теоретичних, льотно-практичних, спеціальних психологічних, фізичних, психофізіологічних якостей в умовах авіаційного ВВНЗ. Вказані групи фахово значимих якостей безпосередньо визначені змістом і спрямованістю фахової підготовки курсантів-військових льотчиків, являючи собою реальні індикатори якості останньої. Наявна на сьогодні система фахової підготовки курсантів-військових льотчиків у ХНУПС в найширшому структурно-логічному вигляді включає такі базові види (складові) підготовки: теоретичну, практичну, теоретико-прикладну (тренажерну), психологічну, фізичну та психофізіологічну, зміст і особливості яких визначають відповідні компоненти готовності до бойових польотів: когнітивний, діяльнісний, операційний, мотиваційно-вольовий, фізичний та психофізіологічний.

У сучасній авіаційній психологічній та педагогічній теорії тренажерна підготовка (тренаж на авіаційних тренажерах-симуляторах і в кабіні літака (тренувальний тренаж)) розглядається як змістовний і методичний місток між теоретичною і практичною складовою фахової підготовки льотчиків [5]. У технологічному сенсі тренажерна підготовка військових льотчиків являє собою прикладну форму моделювання бойової ситуації в процесі наземного навчання, в якій курсанти на основі здобутих теоретичних і первинних практичних знань, вмінь і навичок формують і відпрацьовують базові професійні льотні компетенції; в технічному сенсі – це імітація бойового польоту засобами апаратно-програмного комплексу тренажера (динаміка польоту, робота систем літака тощо), реалізована у формі конкретних моделей. В умовах глобального ускладнення військово-авіаційної техніки і обладнання, цифровізації значної частини процесів діяльності пілота, критичного збільшення інформаційного навантаження на нього, суттєвого збільшення матеріальної вартості безпосередньо льотної підготовки на сучасних військових літаках тренажерне навчання у сучасній педагогічній теорії розглядається як комплексна методика різного цільового призначення [8, с. 96], а деякі науковці вважають її теорію окремим самостійним науковим напрямом [4, с. 178].

Тренажерна підготовка зумовлює операційний компонент готовності майбутніх льотчиків тактичної авіації до бойових польотів, оскільки алгоритмічний характер їхньої фахової діяльності знаходить найповніше освітнє відображення якраз у процесі тренувальних тренажів, під час яких відпрацьовуються до автоматизму більшість операцій (операційних дій) пілотування бойового літака.

Аналіз спеціальної фахової літератури та особистий багаторічний досвід автора в царині фахової підготовки курсантів-військових льотчиків дозволяють стверджувати, що особливості педагогічного вимірювання операційного компоненту фахової готовності до бойових польотів майбутніх льотчиків тактичної авіації безпосередньо корелюють із рядом прикладних проблем:

1) обмеженість методичного і практичного потенціалу тренажерної підготовки реальними технічними можливостями – наявними в розпорядженні ВВНЗ тренажерними комплексами (в ХНУПС на даний момент функціонує 3 таких комплекси, один з яких ще радянського зразку 1980-х рр.; для порівняння – в США у 2019 р. їх було більше 2000, в РФ – 72);

2) формалістично-номінальний характер керівних організаційних документів, що регламентують тренажерну підготовку в частині оцінки її результатів (розрив між змістом нормативних критеріїв і показників оцінювання, безпосередньо зумовлених технічними можливостями наявних тренажерних комплексів, та спектром освітніх задач тренажерної підготовки);

3) інертний, недосконалий алгоритм навчальних дій тренажерної підготовки (вивчення теорії → підготовчий тренаж → польоти (курсанти працюють на тренажері, не побувавши в кабіні літака і не маючи уявлення про перебіг реальних польотів)), внаслідок чого образ польоту формується емоційно слабким, психологічно нестійким, що негативно позначається на мотиваційній і компетентнісній складових частинах навчання;

4) нераціональне використання результатів тренажерної підготовки під час розподілу курсантів за родами авіації Повітряних Сил Збройних Сил України (ПС ЗС України) – тактичну і транспорту (даний розподіл відбувається після 2 курсу їх навчання, а тренажерна підготовка продовжується ще на 3 і 4 курсах, що не дозволяє оптимально і достатньо врахувати її результати при розподілі).

На даний момент оцінювання курсантів-військових льотчиків за результатами тренажерної підготовки в ХНУПС відповідно до Тимчасового курсу наземної і льотної підготовки курсантів на літаку Л-39 (ТКНЛП Л-39-2018) та Курсу наземної і льотної підготовки курсантів на бойовому літаку (КНЛП БЛ – 2017) відбувається за такими параметрами.

Згідно з Нормативами оцінки дій в особливих випадках у польоті, складової частини ТКНЛП Л-39-2018, оцінюються 33 таких нормативні випадки-відмови, які умовно вважаються специфічними військово-авіаційними індикаторами готовності курсантів за результатами тренажерної підготовки-імітування польотів на навчально-тренувальному літаку Л-39: самовимкнення двигуна; запуск двигуна без підкрутки від основної

системи паливопостачання; запуск двигуна з підкруткою від основної системи паливопостачання; запуск двигуна без підкрутки від аварійної системи паливопостачання; запуск двигуна з підкруткою від аварійної системи паливопостачання; зависання або падіння обертів двигуна; помпаж двигуна; відмова підкачуючого паливного насосу; падіння тиску мастила на вході в двигун; засмічення паливного фільтру; резервний залишок палива; підвищення вібрації двигуна; пожежа у відсіку двигуна; неприбирання шасі; невипуск шасі від основної системи; невипуск шасі від аварійної системи; аварійне прибирання шасі; невипуск закрилків від основної системи; неприбирання гальмових щитків; розгерметизація кабіни; відмова основної системи гальмування; обмерзання ліхтаря; поява диму в кабіні; відмова кисневого обладнання; відмова основного генератора; відмова авіагоризонту; відмова двох генераторів; відмова гіромагнітного компасу; відмова радіо; відмова радіокомпасу; покидання керованого літака катапультуванням; покидання некерованого літака катапультуванням; покидання літака на землі.

Згідно з Нормативами оцінки дій в особливих випадках в польоті, складової частини КНЛП БЛ – 2017, оцінюється 31 показник готовності курсантів за результатами наземного тренажу – імітуванні бойових польотів на бойових літаках Су-25 і МиГ-29: пожежа двигунів; відмова коробки літакових агрегатів; відмова обох гідросистем; випуск гальмівного парашуту на зльоті та при заході на посадку; відмова одного двигуна на зльоті; відмова генератора постійного струму; відмова двох генераторів; відмова бустерної гідросистеми; відмова загальної гідросистеми; відмова інерціальної курсовертикалі; невихід шасі; аварійне залишення літака в польоті; відмова одного двигуна; помпаж силової установки; самовимкнення обох двигунів в польоті; запуск двигунів в польоті; відмова маслосистеми двигуна; відмова системи регулювання температури газів за турбіною та обертів; падіння тиску палива за підкачуючим насосом розхідного баку; відмова паливорегулюючої апаратури; підвищення вібрації; перегрів двигуна; відмова автоматики управління повітрязабірниками; відмова привід-генератора змінного струму; відмова системи автоматичного управління; відмова автомата регулювання управління; відмова механізму тримерного ефекту; відмова системи повітряних сигналів; відмова радіозв’язку; відмова системи навігації; відмова приймача повітряного тиску; аварійний випуск шасі; аварійне залишення літака на землі.

Показники оцінюються за чотирьохбальною шкалою (“відмінно”, “добре”, “задовільно”, “незадовільно”) залежно від часу, який показали курсанти згідно з Нормативами оцінки дій в особливих випадках у польоті.

Недоліками такої системи оцінки, на наше глибоке переконання, є:

1) в якості базового критерія тренажерної підготовки взяті дії курсантів-військових льотчиків у нештатних ситуаціях (в основному під час технічних відмов), що обмежує оцінку їхніх навичок і якостей виключно в процесі тренувальних польотів у мирний час; при цьому за межами оцінки залишаються льотно-тактичні навички в умовах імітованого бойового польоту;

2) 4-бальна шкала оцінювання не дозволяє якісно і точно диференціювати і оцінити дії курсантів, виділити індивідуальні сильні та слабкі сторони;

3) такий підхід не спроможний виміряти реальну операційну готовність майбутніх льотчиків тактичної авіації, оскільки фіксує увагу лише на номінальній відповідності протоколу дій в тій чи іншій нештатній ситуації-відмові, а також не дає уявлення про динаміку розвитку льотних якостей впродовж всього етапу тренажерної підготовки.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, операційний компонент є на сьогодні одним із базових у структурі фахової готовності до бойових польотів майбутніх льотчиків тактичної авіації, що уособлений у змісті етапу тренажерної підготовки освітнього процесу у авіаційному ВВНЗ. У сучасних умовах його педагогічне вимірювання, по суті, не здійснюється, підмінене формальним оцінюванням окремих показників сформованості льотних навичок і якостей, що істотно негативно впливає на весь рівень їх фахової готовності в цілому.

З метою вирішення даної проблеми доцільно розробити в межах педагогічної системи забезпечення якості підготовки курсантів-військових льотчиків ХНУПС відповідний критеріальний апарат педагогічного вимірювання даного компоненту, що включає комплекс фахово значимих показників і рівнів диференціювання їх досягнення за результатами тренажерної підготовки, а також кваліметричну основу оцінювання.

Використана література:

1. Атлягузова Е. И. Компетентностная модель специалиста технического профиля. *Вектор науки Тольяттинского государственного университета: Серия: Педагогика и психология.* 2012. № 1(8). С. 43–47.
2. Бондаренко О. В. Сутність, зміст, структура професійної готовності майбутніх офіцерів Збройних Сил України для забезпечення освітнього процесу військових ліцеїв як педагогічна проблема. *Інноваційна педагогіка.* 2020. Вип. 23. Т. 1. С. 77–81. DOI:10.32843/2663- 6085/2020/23-1.17/
3. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск : Издательство БГУ, 1976. 175 с.
4. Кемалов Б. К. К вопросу оценки качества функционирования системы «инструктор – тренажер – летчик». *«Современные информационные технологии – 2011»*: Сборник статей научно-технической конференции. Вып. 13. Пенза : Издательство ПГТА. С. 176–181.
5. Кодола В. Г. Авиационные тренажёры, как связующее звено меж наземной и лётной подготовкой : монография. Монино : ВВА им. Ю. А. Гагарина, 1999. 156 с.

6. Невзоров Р. В. До питання фахової готовності майбутніх льотчиків тактичної авіації у вищому військовому закладі освіти України. International Scientific Conference Modern Scientific Research: *Achievements, Innovations and Development Prospects:* Conference Proceedings, October 1-2, 2021. Riga, Latvia : Baltija Publishing. P. 156–158.
7. Невзоров Р. В. Фахова готовність майбутніх льотчиків тактичної авіації як окремий педагогічний конструкт. The 4th International scientific and practical conference *"Modern scientific research: achievements, innovations and development prospects"* (September 25-27, 2021). MDPC Publishing, Berlin, Germany, 2021. P. 143–148.
8. Пономаренко В. А. Законы регуляции психической деятельности летных экипажей в нештатных ситуациях и принципы тренажерной подготовки. *Труды общества независимых расследователей авиационных происшествий (Выпуск № 15).* Москва : МАК, 2003.

References:

1. Atljaguzova E. I. (2012). Kompetentnostnaja model specialista tehnicheskogo profilja [Competence model of technical specialist]. *Vektor nauki Toljattinskogo gosudarstvennogo universiteta: Serija: Pedagogika i psihologija.* 1(8). S. 43-47. [in Russian]
2. Bondarenko O. V. (2020). Sutnist, zmist, struktura profesijnoyi gotovnosti majbutnix oficeriv Zbrojnyx Syl Ukrayiny dlya zabezpechennya osvitnogo procesu vijskovyx liceyiv yak pedagogichna problema [The essence, content, structure of professional readiness of future officers of the Armed Forces of Ukraine to ensure the educational process of military lyceums as a pedagogical problem]. *Innovacijna pedagogika*. 23(1). S. 77-81. DOI:10.32843/2663- 6085/2020/23-1.17 [in Ukrainian]
3. Djachenko M. I., Kandybovich L. A. (1976). Psihologicheskie problemy gotovnosti k dejatelnosti [Psychological problems of readiness for activity]. Minsk: Izdatelstvo BGU. 175 s. [in Russian]
4. Kemalov B. K. (2011). K voprosu ocenki kachestva funkcionirovanija sistemy «instruktor – trenazher – letchik» [On the issue of assessing the quality of functioning of the "instructor - simulator - pilot" system]. *«Sovremennye informacionnye tehnologii – 2011»*: Sbornik statej nauchno-tehnicheskoj konferencii. Penza: Izdatel'stvo PGTA. S. 176-181. [in Russian]
5. Kodola V. G. (1999). Aviacionnye trenazhjory, kak svjazujushhee zveno mezh nazemnoj i ljotnoj podgotovkoj [Aircraft simulators as a link between ground and flight training]. Monino. VVA im. Ju. A. Gagarina. 156 s. [in Russian]
6. Nevzorov R. V. (2021). Do pytannya faxovoyi gotovnosti majbutnix lotchykiv taktychnoyi aviaciyi u vyshhomu vijskovomu zakladi osvity Ukrayiny [On the issue of professional readiness of future tactical aviation pilots in the higher military educational institution of Ukraine]. International Scientific Conference Modern Scientific Research: *Achievements, Innovations and Development Prospects*: Conference Proceedings, October 1-2, 2021. Riga, Latvia: «Baltija Publishing». S. 156-158. [in Ukrainian]
7. Nevzorov R. V. (2021). Faxova gotovnist majbutnix lotchykiv taktychnoyi aviaciyi yak okremyj pedagogichnyj konstrukt [Professional readiness of future tactical aviation pilots as a separate pedagogical construct]. The 4th International scientific and practical conference *«Modern scientific research: achievements, innovations and development prospects»* (September 25-27, 2021). MDPC Publishing, Berlin, Germany. S. 143-148. [in Ukrainian]
8. Ponomarenko V. A. (2003). Zakony reguljacii psihicheskoj dejatelnosti letnyh jekipazhej v neshtatnyh situacijah i principy trenazhernoj podgotovki [Laws of regulation of mental activity of flight crews in abnormal situations and principles of simulator training]. Trudy obshhestva nezavisimyh rassledovatelej aviacionnyh proisshestvij. Moskva: MAK. [in Russian]

Nevzorov R. V. Peculiarities of pedagogical measurement of the operational component of professional readiness for combat flights of future pilots of tactical aviation

The article raises the problem of pedagogical measurement of operational component (real results of simulator training stage) of professional readiness to direct professional activity (combat flights) of military pilot cadets of domestic aviation higher military education institution. Since professional readiness is considered in modern pedagogical theory as a goal, result and indicator of quality of higher education, its components (structural components) must comply with the measurement requirement. The mentioned problem is considered in the context of the author's concept of professional preparedness as a derivative of professional training in an institution of higher education. The author's vision of the concept "professional readiness" and its structure are presented and substantiated in the framework of the doctoral dissertation research, part of the presentation of the results of which is this article. Its basic (initial) components are distinguished: cognitive, activity, operational, motivational-volitional, psychological and psychophysiological. The operational component embodies simulator training, acting as a methodological and operational bridge between theoretical training and flight training proper. Based on the current governing (organizational and regulatory) documents and modern practice of Ivan Kozhedub Kharkiv National Air Force University, the existing normative-organizational approach to the evaluation of simulator training results was analyzed. It has been proven that it has a formal nominal character and focuses the results assessment solely on one aspect of flight training – the actions of military cadet pilots in emergency situations – failures in peacetime. At the same time, the differentiated assessment of general flight skills and qualities, as well as a wide range of tactical techniques of air combat in conditions of direct combat encounter with the enemy are left without attention. In this regard, the need to develop and implement in educational practice qualitatively new criteria apparatus of pedagogical measurement of the operational component of professional preparedness, which would have experimentally validated valid qualimetric framework and a set of significant indicators and levels of differentiation of their achievement is justified.

Key words: *pilot, military aviation, professional training, professional readiness, simulator training, component, higher military education institution, pedagogical dimension.*

УДК 37.091.4:37.097.33-028.17
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.28

Омельчук В. В.

ДУМКИ ТА ПОРАДИ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО ЩОДО ВИХОВАННЯ ЖІНКИ-МАТЕРІ ТА ЧОЛОВІКА-БАТЬКА

Розглядається проблема сім’ї як суттєвий чинник, що забезпечує розв’язання складних виховних завдань. Охарактеризовано суттєві тенденції, виклики та проблеми сучасної сім’ї. Проаналізовано причини, що спонукають сучасну українську сім’ю до моральної деградації.

Особливу увагу закцентовано на важливості і необхідності використання педагогічних порад та ідей Василя Сухомлинського в становленні високоморальної сім’ї. З’ясовано, що проблема підготовки юнаків і дівчат до подружнього життя посідає одне із ключових місць у педагогічній системі видатного педагога; розкривається вирішальна роль батьківської сім’ї у вихованні сім’янина. Важливе місце відведено педагогічним думкам і порадам Василя Сухомлинського щодо виховання жінки-матері та чоловіка-батька. Підготувати наших синів та дочок до високої місії батька-чоловіка та жінки-матері – це одне з найважливіших, найважчих і найтонших завдань виховання. Видатний педагог окреслює й аксіологічне ядро української сім’ї.

У статті аналізуються психологічні аспекти педагогічної просвіти батьків, яка покладена в основу “Батьківської педагогіки”.

Недооцінка ролі сім’ї, як одного з найважливіших суспільно-виховних інституцій, є причиною виникнення негативних процесів, які підривають моральні засади української державності.

У статті наголошується, що використання порад Василя Сухомлинського щодо виховання жінки-матері та чоловіка-батька – це ключ до подолання негативних тенденцій, які переживає сучасна українська сім’я.

Зроблено висновок, що сім’я – це той суспільний інститут, без якого ні школа, ні держава не можуть упоратися з найтоншими, найскладнішими завданнями становлення людини.

З’ясовано, що в умовах становлення суверенної української держави, гуманізації освіти України зростає роль сім’ї як психологічного, комунікативного осередку, осередку організації відпочинку, зміцнення здоров’я людини. Без сім’ї жодна людина не відчуває себе повною мірою щасливою.

Ключові слова: *сім’я, жінка, мати, чоловік, батько, виховання, діти, почуття.*

Сім’я завжди була найбільш стабільною структурною одиницею суспільства. У ній закладаються основи особистості, засвоюються головні цінності людського спілкування, формується базис стосунків людини зі світом.

На сучасному етапі становлення української держави, за умови складного політичного, соціально-економічного та духовного її стану, особливо відчутний негативний вплив деструктивних процесів, які відбуваються в молодіжному середовищі. Не оминули ці процеси і сучасну українську сім’ю, яка постала перед досить складними викликами і випробовуваннями.

Сім’я сьогодні недостатньо виконує свою виховну функцію. І, як результат, зростає число неблагополучних сімей, у яких батьки неспроможні або не бажають повною мірою займатися вихованням своїх дітей [2, с. 52].

Ці процеси є екстраполяцією нав’язування українському суспільству невластивих для нього цінностей і традицій, зокрема сьогодні сім’я – це не обов’язково чоловік і жінка.

Українське суспільство переживає певний симптом спотворення чоловічої і жіночої статевої свідомості. Знімаючи табу на інтимність, дорослі орієнтують дітей не на романтичну любов, не на цінності родини, а на сексапільність, “безпечний секс”. Тобто фактично підштовхують до сексуальних контактів, у т.ч. і в одностатевому середовищі, що веде молодих людей до психічного, фізичного, фізіологічного та статевого саморуйнування, розбещення дитячої свідомості. Тому оберігання цнотливості молодого покоління, особливо дівчат, була і є запорукою збереження національного духу й традицій народу, його духовності.

Найкращим внутрішнім захистом від інтелектуального та статевого розтління має бути відродження морального, родинно-християнського виховання дітей. Нашому суспільству необхідно повертатися швидше цілком і повністю до православних духовних цінностей, до сімейного морально-православного виховання, до добрих і чуйних стосунків між батьками й дітьми.

Без відродження культу сім’ї, жінки-матері, чоловіка-батька, без утвердження китайського правила “Міцна сім’я – міцна держава” українська спільнота приречена на бідність та моральну деградацію.

Недооцінка ролі сім’ї, культу матері, батька стали однією з основних причин посилення в суспільстві бездуховності, вульгарності, сексуальної та фізичної розпусти, які нав’язуються ЗМІ як «загальнолюдські цінності», норми людського життя. У період інноваційних перетворень сучасної української педагогіки, коли перед освітою постають якісно нові й складні завдання, педагогічна спадщина В. О. Сухомлинського допомагає у розв'язанні багатьох актуальних педагогічних проблем, зокрема, у вихованні підростаючого покоління з урахуванням статево-рольової поведінки хлопчиків і дівчаток. Досвід В. О. Сухомлинського може стати фундаментом сучасного гендерного виховання в Україні, адже ця система вже відпрацьована, враховує нашу ментальність і базується на народних національних традиціях. В. О. Сухомлинський – один

із небагатьох педагогів, який гостро поставив питання про підготовку молоді до сімейного життя, до майбутніх сімейних обов'язків, бо кожна дитина в майбутньому повинна стати добрим сім'янином, мудрим гуманним батьком чи матір'ю, тим самим залишити значний слід в історії свого народу. Педагог розробив цілу систему гуманного виховання дівчинки – дівчини – жінки – матері й хлопчика – юнака – чоловіка – батька, в основу якої покладені любов, повага, взаємні відповідальність, підтримка, взаємодопомога, а в центрі уваги – людина добра, яка поважає і любить людей, вміє працювати творчо на їх благо [1, с. 139, 140].

З огляду на негативні явища, які сьогодні мають місце у сфері сімейних стосунків, проблема виховання жінки-матері та чоловіка-батька в педагогічній науці і, зокрема, в педагогічній спадщині Василя Сухомлинського, набуває особливої актуальності.

Означена проблема для педагогічної науки не нова. Проблема підготовки юнаків і дівчат до виконання обов'язків жінки-матері та чоловіка-батька завжди привертала особливу увагу багатьох як зарубіжних, так і вітчизняних філософів, педагогів і психологів.

Загальні аспекти даної проблеми висвітлюються в історико-педагогічних працях Демокріта, М. В. Квінтіліана, Я. А. Коменського, Ж.-Ж. Руссо, Г. Спенсера, К. Д. Ушинського, А. С. Макаренка та ін.

Окремі аспекти проблеми відображені на сторінках праць М. Антонця, С. Барабаша, І. В. Батрун, І. Беха, А. Богуш, Л. Бондар, О. Киричука, В. Омельчука, А. Розенберга, О. Янковича та ін.

Дотичні до презентованого дослідження мають наукові статті і публікації: О. Гриви, Т. Демиденко, А. Лазарчук, В. Павленчик, В. Прийменко, О. Сухомлинської, В. Фідяєва.

Історіографія даної проблеми досить різноаспектна. Погляди, ідеї представників педагогіки різних епох, незважаючи на консерватизм в окремих питаннях щодо ролі сім'ї у вихованні дитини, не втратили своєї актуальності.

Аналіз праць і наукових публікацій свідчить про те, що вони не розкривають проблему комплексно, через врахування освітніх і соціальних пріоритетів, а відображають лише фрагментарні ознаки досліджуваного предмета.

Незважаючи на значну кількість наукових публікацій, присвячених педагогічним ідеям і поглядам В. Сухомлинського, роздумам і порадам видатного педагога, висвітленим у працях "Батьківська педагогіка", "Сто порад учителеві", "Листи до сина", "Листи до дочки" та ін., проблема впровадження його педагогічної системи щодо виховання жінки-матері та чоловіка-батька набуває особливої актуальності, потребує системного узагальнення й утвердження в практичне життя сучасної школи і сім'ї.

Мета статті – здійснити аналіз педагогічної системи Василя Сухомлинського щодо виховання жінки-матері та чоловіка-батька.

Зважаючи на мету дослідження, його основними завданнями є: розкриття ролі сім'ї у формуванні особистості, визначення умов виховання жінки-матері та чоловіка-батька в контексті педагогічних ідей і порад В.О. Сухомлинського.

Василь Олександрович Сухомлинський є визначною постаттю в педагогічній науці XX століття. Відомий український педагог-гуманіст створив оригінальну систему виховання дітей, складовою частиною якої є підготовка учнівської молоді до виконання подружнього та батьківського обов'язку. На думку вченого, вирішальне значення у вихованні сім'янина має батьківська сім'я, яка сьогодні перебуває у кризовому стані, про що свідчить наявність девіантного материнства та безвідповідального батьківства.

Проблеми сім'ї і її роль у вихованні дітей та підготовки їх до виконання материнських та батьківських обов'язків завжди посідали особливе місце в діяльності Павлиської школи.

В. О. Сухомлинський підтримував ідею диференційованого виховання дівчат та хлопців як майбутніх дружин-матерів та майбутніх чоловіків, що особливо виражено в "Листах до дочки" та "Листах до сина". Особливу увагу педагог приділяв вихованню дівчини як майбутньої матері. "Мати творить твою неповторну особистість – ось у чому смисл материнства і майстерність того, що ми називаємо народженням. Берегти матір – значить турбуватись про чисте джерело, із якого ти пив з часу свого першого дихання і будеш пити до останньої хвилини свого життя" [1, с. 131].

Павлиський педагог створив цілу систему виховання дівчинки-дівчини-жінки-матері та хлопчика-юнака-чоловіка-батька. Василь Сухомлинський вважав виховання моральної готовності до батьківства й материнства найважливішим завданням сім'ї і школи. В Павлиській школі була розроблена тематика етичних лекцій і бесід, присвячених високій місії матері й батька. Це бесіди про любов і дружбу, шлюб, дітонародження, виховання дітей [3, с. 87].

Василь Сухомлинський був прихильником створення сім'ї на основі справжнього кохання і дружби. "Високоморальне, справжнє, глибоке і вірне кохання – фундамент сім'ї в суспільстві" [3, с. 184].

Василь Сухомлинський засуджує неприборканість, розбещеність і стихійність бажань. Справжнє кохання на думку педагога – це людська вірність, відданість, уміння любити людину й тоді, коли вона стала старою, слабою, немічною, і тоді, коли вона померла, – любити пам'ять про людину.

У Павлиській школі вчили батьків і матерів створювати в сім'ї атмосферу щиросердних моральних спонукань і бажань, які виховують уміння любити людину і бути вірним їй.

Справжня любов між матір'ю і батьком – це найважливіша духовна сила, яка виховує дитину. "Любов тільки тоді високоморальна, коли вона цнотлива, розумна й передбачлива" [3, с. 187].

Василь Сухомлинський був переконаний у тому, що від моральної культури відносин між малюками, між підлітками-дівчатками й хлопчиками, між юнаками й дівчатами залежить моральна культура нашого суспільства, щастя й благополуччя нових поколінь.

Василь Сухомлинський визначив три речі, які треба утверджувати в душах майбутніх чоловіків: обов’язок чоловіка, відповідальність чоловіка, гідність чоловіка [4, с. 557].

Він радив батькам: “Не буде нічого осудливого в тому, що ви хлопчикові скажете прямо: твоя подруга буде матір’ю, як і твоя мати; поважай у дівчини майбутню матір” [4, с. 557].

Справжній чоловік має бути на все життя вірним своїй дружині, своїм дітям. Василь Олександрович особливу увагу звертав на виховання лицарського ставлення хлопчиків до дівчат.

“Дівчину не можна образити, не можна заподіяти їй зло вже тому, що вона дівчина. Ображаючи дівчину, ти ображаєш свою матір і всіх матерів. Твоє ставлення до дівчини – це дзеркало твоєї душі” [1, с. 137].

В. О. Сухомлинський висловив ряд порад і думок щодо виховання дівчинки. Він вважав, що дівчинку необхідно спеціально виховувати, маючи на увазі, що вона стане матір’ю. Підготовка до майбутнього материнства – це утвердження тонкості натури, здатності до переживань, емоційної чутливості і одночасно почуття власної гідності, людської гордості. Возвеличення жінки веде до того, що в молодих людей прокидається не тільки почуття бережливого ставлення до жінки, але й почуття громадянської відповідальності.

Василь Сухомлинський радив учителям і батькам ще в ранньому віці нагадувати дівчині про те, що вона – майбутня мати, що природою і досвідом людства на неї покладена відповідальність за весь рід людський.

Василь Сухомлинський наголошував, щоб у школі панував культ матері. Створюючи образ жінки-матері, В. Сухомлинський писав: “Справжня мати – жінка ніжна, як пелюстка квітки, що тільки-но розкрилася, і тверда, мужня, незламна, непримиренна до зла й нещадна, як справедливий меч” [5, с. 209].

“Мати – це найтонший і наймудріший скульптор в сім’ї” [5, с. 210]. Мати, материнська любов у творчості В. Сухомлинського – одна з головних характеристик жінки, тому її виховні функції чіткіше визначені і їй призначена більш значна роль. Василь Олександрович дотримується традиційної патріархальної схеми сімейного виховання, де мати – берегиня домашнього вогнища, духовний моральний стержень сім’ї, вірна дружина, віддана і добропорядна. Батько ж – годувальник, він персоніфікує владу, є вищим дисциплінатором, наставником, прикладом для наслідування, об’єктом поваги й гордості [6, с. 26]. Разом із тим Василь Олександрович не заперечував особливої ролі і особливого місця чоловіка-батька у вихованні дітей. Мужність мужчини, чоловіка, батька полягає в умінні захищати й оберігати дітей, дружину. Аналізуючи суспільне обличчя батька, В. Сухомлинський особливу увагу звертав на його риси, здатність бути зразком для дітей, нести обов’язки перед сім’єю [5, с. 210].

В. Сухомлинський визначив передумови правильного статевого виховання. На його думку, у школі має панувати культ матері – дух високого, цнотливого ставлення до жінки – джерела людського життя і краси. Це облагороджує природній статевий потяг, очищає душу людини від тваринного, грубо інстинктивного [7, с. 351].

В. О. Сухомлинський радив батькам і учителям з великою повагою відноситись до інтимного світу підлітків.

Роздуми Василя Олександровича висвітлені в “Листах до сина”, які стосуються виховання жінки-матері та чоловіка-батька, сьогодні потребують глибокого осмислення і впровадження в практику сімейного і шкільного виховання. В «Листах до сина» Василь Олександрович наголошує: “Батько – високе громадянське ім’я, пам’ятай це, сину” [8, с. 621]. “Моральний обов’язок чоловіка перед жінкою, відповідальність за її майбутнє – ось що робить з юнака чоловіка. Чисте кохання приносить юнакові змужніння, легковажна любов, любощі з нудьги роблять його розпусним” [8, с. 622].

Василь Олександрович радить синові поважати в дівчині жіночість. Він просить сина пам’ятати, що відношення до жінки є мірою моральності. Поважати жінку – це означає поважати життя. Для Василя Сухомлинського жіночість – це найвище втілення моральної чистоти і благородства, високої людської гідності. Жіночість – це духовна сила жінки, сила, що виховує не лише дітей, а й чоловіка [8, с. 630, 631].

Особливу увагу український педагог звертав на виховання морально-естетичних та етичних відносин юнаків і дівчат. Він гостро засуджував грубість, вульгарність, цинізм у поведінці окремих молодих людей. У Павлиській школі моральна підготовка школярів була спрямована на те, щоб кожен із них з часом став добрим чоловіком, жінкою, батьком, матір’ю.

Повчальними і корисними для сучасної молоді є поради Василя Олександровича щодо взаємовідносин між чоловіком і дружиною. Любити свою дружину – це значить шанувати її, берегти, боготворити її і пам’ятати, що вона найкраща з усіх жінок світу, тому що вона дружина і мати твоїх дітей, отже, не зраджуй її навіть у думці, зазначав Василь Сухомлинський. Він вважав, що подружня любов – це ті найтонші корінці, що живлять дерево материнської й батьківської мудрості. Там, де ці корінці відмирають, зникає і справжня батьківська – материнська любов [9, с. 413].

Взаємна любов – це найсприятливіший мікроклімат для виховання дітей. У зв’язку з цим Василь Олександрович радить батькам і учителям, щоб кожна дитина пройшла школу тонких, сердечних, людяних взаємовідносин. Ці відносини – найголовніше моральне багатство сім’ї [10, с. 440].

У статті "Слово до батьків" О. В. Сухомлинський підкреслює особливу роль батька у відносинах в сім'ї. "Батько – найрідніший, найдорожчий для дитини мужчина, в образі якого виявляється людська відповідальність за її прихід у світ, за кожний її крок і вчинок у житті. У батьківстві – велика місія спадкоємності поколінь, морального удосконалення в новій, створеній батьком і матір'ю особистості" [11, с. 501].

Висновки. Василь Сухомлинський звертається до батьків з такими словами: "Знайте й пам'ятайте – діти переживають ваше падіння, як своє особисте горе, сприймають вашу радість, як свою. Бережіть же дитячу любов до людини, зміцнюйте віру в людину" [11, с. 504].

Павлиський педагог створив цілу систему виховання дівчинки-дівчини-жінки-матері, хлопчика-юнака-чоловіка-батька, втілив її у життя власним багаторічним практичним досвідом. Його психолого-педагогічні поради розкривають виховні можливості української сім'ї. Педагогічний досвід та багатоаспектна педагогічна спадщина відомого педагога має стати для кожного батька, матері, учителя тим виховним резервом, що сприятиме зміцненню української сім'ї та відродженню її морально-християнських цінностей та традицій.

Використана література:

1. Омельчук В. В. Педагогіка Василя Сухомлинського – педагогіка гуманізму. Рівне : Волинські обереги, 2018. 264 с.
2. Прийменко В. Вплив сім'ї на успішне навчання дитини. *Початкова школа*. Київ. 2007. № 7. С. 52–55.
3. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. Вибрані твори: в 5 т. Т. 1. Київ : Радянська школа, 1976. 654 с.
4. Сухомлинський В. О. Методика виховання колективу. Вибрані твори: в 5 т. Т. 1. Київ : Радянська школа, 1976. 654 с.
5. Сухомлинський В .О. Як виховати справжню людину. Вибрані твори: в 5 т. Т. 2. Київ : Радянська школа, 1976. 670 с.
6. Сухомлинська О. В. Материнська любов як основа виховання почуття відповідальності. *Початкова школа*. Київ. 1993. № 5-6. С. 26–29.
7. Сухомлинський В. О. Народження громадянина. Вибрані твори: в 5 т. Т. 3. Київ : Радянська школа, 1977. 670 с.
8. Сухомлинський В. О. Листи до сина. Вибрані твори: в 5 т. Т. 3. Київ : Радянська школа, 1977. 670 с.
9. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка. Вибрані твори: в 5 т. Т. 5. Київ : Радянська школа, 1977. 639 с.
10. Сухомлинський В. О. Лист молодому батькові. Вибрані твори: в 5 т. Т. 5. Київ : Радянська школа, 1977. 639 с.
11. Сухомлинський В. О. Слово до батьків. Вибрані твори: в 5 т. Т. 5. Київ : Радянська школа, 1977. 639 с.

References:

1. Omelchuk V.V. (2018). Pedahohika Vasylia Sukhomlynskoho – pedahohika humanizmu [Vasyl Sukhomlynsky's pedagogy is the pedagogy of humanism]. Rivne: Volynski oberehy. 264s. [in Ukrainian]
2. Pryimenko V. (2007). Vplyv simi na uspishne navchannia dytyny [The influence of the family on the successful learning of the child]. Pochatkova shkola. Kyiv: № 7. S.52-55. [in Ukrainian]
3. Sukhomlynskyi V.O. (1976). Problemy vykhovannia vsebichno rozvynenoi osobystosti [Problems of education of the comprehensively developed personality]. Vybrani tvory: v 5t. T.1. Kyiv: Radianska shkola. 654 s. [in Ukrainian]
4. Sukhomlynskyi V.O. (1976). Metodyka vykhovannia kolektyvu [Methods of team education]. Vybrani tvory: v 5t. T.1. Kyiv: Radianska shkola. 654 s. [in Ukrainian]
5. Sukhomlynskyi V.O. (1976). Yak vykhovaty spravzhniu liudynu [How to raise a real person]. Vybrani tvory: v 5t. T.2. Kyiv: Radianska shkola. 670 s. [in Ukrainian]
6. Sukhomlynska O.V. (1993). Materynska liubov yak osnova vykhovannia pochuttia vidpovidalnosti [Mothers' love as the basis of education of a sense of responsibility]. Pochatkova shkola. Kyiv: №5-6. S.26-29. [in Ukrainian]
7. Sukhomlynskyi V.O. (1977). Narodzhennia hromadianyna [Birth of a citizen]. Vybrani tvory: v 5t. T.3. Kyiv: Radianska shkola. 670 s. [in Ukrainian]
8. Sukhomlynskyi V.O. (1977). Lysty do syna [Letters to the son]. Vybrani tvory: v 5 t. T.3. Kyiv: Radianska shkola. 670 s. [in Ukrainian]
9. Sukhomlynskyi V.O. (1977). Batkivska pedahohika [Parental pedagogy]. Vybrani tvory: v 5 t. T.5. Kyiv: Radianska shkola. 639 s. [in Ukrainian]
10. Sukhomlynskyi V.O. (1977). Lyst molodomu batkovi [Letter to a young father]. Vybrani tvory: v 5 t. T.5. Kyiv: Radianska shkola. 639 s. [in Ukrainian]
11. Sukhomlynskyi V.O. (1977). Slovo do batkiv [A word to the parents]. Vybrani tvory: v 5 t. T.5. Kyiv: Radianska shkola. 639 s. [in Ukrainian]

Omelchuk V. V. Vasyl Sukhomlynsky's thoughts and pieces of advice on raising a woman-mother and a man-father

The article deals with the problem of a family as an essential factor that ensures the solution of complex educational problems. Significant tendencies, challenges and problems of the modern family are characterized. The reasons that motivate a modern Ukrainian family to moral degradation are analyzed.

Particular attention is paid to the importance of the need to use pedagogical advice and ideas of Vasyl Sukhomlynsky in the formation of a high moral family. It was found that the problem of preparing young men and women for married life occupies one of the key places in the pedagogical system of the outstanding teacher, reveals the crucial role of the parental family in the upbringing of a family man. An important place is given to the pedagogical thoughts and advice of Vasyl Suckomlynsky on raising a woman-mother and a man-father. Preparing our sons and daughters for the high mission of a father-man and a woman-mother is one of the most important, most difficult and subtlest tasks of education. The outstanding pedagogue outlines the axiological core of the Ukrainian family.

The psychological aspects of pedagogical education which is the basis of "Parental pedagogy", are analyzed in the article.

Understimation of the role of the family as one of the most important socio-political institutions is the cause of the negative processes that undermine the moral foundations of Ukrainian statehood.

The article emphasizes that the use of Vasyl Suckomlynsky's advice on raising a woman-mother and a man-father is the way to overcome the negative tendencies that the modern Ukrainian family experiences.

It is concluded that the family is a social institution without which neither school nor state can cope with the subtlest, most difficult tasks of human development.

It was found that in the conditions of formation of the sovereign Ukrainian state, humanization of education of Ukraine the role of a family as the psychological, communicative centre of the organization of rest, strengthening of human health grows. Without a family no one feels completely happy.

Key words: *family, woman, mother, man, father, upbringing, children, almost.*

УДК 378.014.6 : 174-028.42] : 001.891
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.29

Опанасенко Н. І., Черненко Г. М.

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ЯК ОДНА З ВИМОГ НАПИСАННЯ НАУКОВИХ РОБІТ МАГІСТРАМИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

У статті розкрито проблему академічної доброчесності як однієї з вимог при написанні наукових робіт магістрами початкової освіти. Доведено актуальність даного питання, про що свідчить належна кількість опублікованих праць науковцями різних галузей наук. Проаналізовано нормативні документи щодо академічної доброчесності здобувачів вищої освіти (Положення про академічну доброчесність). Охарактеризовано основні принципи дотримання академічної доброчесності, а саме: верховенство права, законність, соціальна справедливість, науковість, дотримання авторського права, достовірність результатів, професіоналізм та компетентність, партнерство й взаємодопомога, відкритість і прозорість, відповідальність.

Подано визначення понять “академічний плагіат”: часткове або повне оприлюднення наукових праць інших дослідників як результатів власного дослідження, відтворення опублікованих чужих досліджень та “самоплагіат” – використання особистих раніше оприлюднених наукових праць. Представлено інформацію про академічний обман як один із видів порушення академічної доброчесності при написанні наукових робіт. Охарактеризовано поняття “академічна фабрикація”, “академічна фальсифікація” та “списування”, що є складовими частинами академічного обману.

Обґрунтовано послідовні етапи написання дипломної роботи магістрами початкової освіти: вибір теми, актуальність, предмет і об’єкт, мета та завдання; пошук, вивчення літературних джерел та накопичення наукової інформації; підбір методів наукового дослідження; опрацювання та аналіз результатів дослідження; написання роботи та її оформлення; перевірка на плагіат; підготовка до захисту та захист наукового дослідження.

Представлено орієнтовану шкалу оригінальності для кваліфікаційних робіт другого (магістерського) рівня: висока унікальність – робота направляється на захист, середня – допускається до захисту з доопрацюванням, низька – потребує суттєвого доопрацювання та додаткової перевірки, дуже низька – робота відхиляється без подальшого розгляду. У дослідженні представлено результати перевірених на плагіат кваліфікаційних робіт магістерського рівня, що засвідчують дотримання вимог академічної доброчесності здобувачами вищої освіти.

Ключові слова: *академічна доброчесність, академічний плагіат, магістр початкової освіти, наукові роботи, принципи доброчесності, самоплагіат, списування.*

У період глобальних змін у суспільстві актуальність даної проблеми полягає у тому, що на сьогодні гостро й необхідно постає питання академічної доброчесності не лише науковців, а й здобувачів освіти. У статті 42 Закону України “Про освіту” зазначено, що академічна доброчесність здобувачів освіти передбачає: самостійне виконання різних завдань, завдань поточного, проміжного та підсумкового контролю результатів здобутих знань; посилання на джерела інформації при використанні ідей, розробок, тверджень, понять, відомостей; дотримання норм законодавства про авторське право і суміжні права; надання достовірної інформації про результати власної навчальної та наукової діяльності, використання методик досліджень і джерел інформації [2].

Аналіз наукової літератури дозволяє стверджувати, що сьогодні проблематика академічної доброчесності зацікавлює багатьох науковців. Концептуальні засади формування академічної доброчесності у майбутніх учителів під час професійної підготовки розкрито Д. Соповою [6]. Нею досліджено сутність концепції академічної доброчесності та її вплив на формування особистісних і професійних характеристик компетентного спеціаліста [6]. Дослідження І. Тодорової присвячене аналізу академічної доброчесності студентів як складному та багатогранному утворенню, яке відіграє головну роль у забезпеченні якості освіти; представлено методику та виділено педагогічні умови забезпечення академічної доброчесності студентів у освітньому процесі [7]. Питання академічної доброчесності та тенденції розвитку в європейському контексті розкрито у праці Н. Батечко і А. Дурдас [1]. Ними проаналізовано академічну доброчесність як складову частину якості освіти та її забезпечення на законодавчому рівні в європейських країнах [1].

Наразі дана проблема є актуальною не лише серед педагогів. Її досліджують юристи, економісти. Так, юрист Р. Мельник у своїй статті 'Про академічну доброчесність та небезпеки у боротьбі за неї' розкриває юридичні стандарти та процеси притягнення до академічної відповідальності, конституційні принципи та принцип незворотності дії [4]. Наголошує на тому, що боротьба з академічною недоброчесністю має стати одним із пріоритетних напрямів державної політики у сфері науки і освіти. Зазначає про необхідність чітких, прозорих і зрозумілих правил академічної доброчесності, де на першому місці постають права, свободи та інтереси науковців [4]. Економіст С. Захарін стверджує, що правова база з питань академічної доброчесності є фрагментарною і потребує удосконалення [3]. Таким чином переконуємося у надзвичайній актуальності даної проблеми.

Метою нашої статті є теоретичне обґрунтування проблеми академічної доброчесності як необхідної умови при написанні наукових робіт магістрами початкової освіти.

Досліджуючи дану проблематику, під поняттям "академічна доброчесність" розуміємо сукупність етичних та моральних принципів, норм та правил, яких повинні дотримуватися учасники освітнього процесу під час написання магістерських робіт. Розуміння та дотримання академічної доброчесності супроводжується знанням нормативних документів. Наразі в Університеті Григорія Сковороди в Переяславі розроблене і затверджене вченою радою Положення про академічну доброчесність, яким керуються всі учасники освітнього процесу. У ньому зазначені загальні положення та основні принципи, терміни і поняття, види порушень та відповідальність, порядок перевірки наукових робіт на наявність ознак академічного плагіату. Основними принципами академічної доброчесності, яких повинні дотримуватися здобувачі освіти, є:

– *верховенства права* – правова рівність, справедливість, свобода, повага, честь, гідність, добро і ін.;

– *законності* – дотримання Законів України, Конституції України та інших нормативно-правових документів;

– *соціальної справедливості* – забезпечення свободи і справедливості, розвиток особистості та повага до гідності кожної людини;

– *науковості* – висвітлення наукових фактів, понять; ознайомлення з новими досягненнями, науковими методами; розкриття наукових причинно-наслідкових зв'язків явищ, що вивчаються; викладання матеріалу з позицій останніх досягнень науки і техніки; зв'язок із вимогами сьогодення;

– *дотримання авторського права* – дотримання норм законодавства про авторське право і суміжні права; посилання на джерела у разі використання ідей, розробок, тверджень; забезпечення виконання наукових робіт без залучення зовнішніх джерел інформації, крім дозволених для використання;

– *достовірності результатів* – самостійне виконання здобувачами освіти завдань поточного та підсумкового контролів, результатів навчання; об'єктивність оцінювання;

– *професіоналізму та компетентності* – наявність у здобувачів освіти управлінських та аналітичних здібностей, моральних якостей, культури, інтелекту, етикету; виконання обов'язків на належному рівні;

– *партнерства і взаємодопомоги* – сприйняття всіх учасників освітнього процесу як рівноправних сторін;

– *відкритості й прозорості* – нормативно-правові документи, накази є прозорими і відкритими, що забезпечують можливість громадського контролю;

– *відповідальності* – відповідальність за результати своєї діяльності, виконання зобов'язань та дотримання норм [5].

Важливою проблемою в освітньому процесі здобувачів вищої освіти є підготовка студентських наукових робіт. Адже для успішного захисту дипломної роботи потрібно дотримуватися академічної доброчесності ще при її написанні. Здобувач освіти повинен у своїх роботах не допускати *академічного плагіату* – часткового або повного оприлюднення наукових результатів, отриманих іншими особами, як результатів власного дослідження, відтворення опублікованих текстів інших авторів (*копіювання чужої роботи, створення суміші власного та запозиченого тексту без належного цитування джерел, перефразування чужої роботи без посилання на автора*) та *самоплагіату* – оприлюднення власних раніше опублікованих наукових досліджень [5].

Порушенням академічної доброчесності під час написання наукових робіт є також *академічний обман* – представлення неправдивої інформації щодо власної освітньої чи наукової діяльності [5]. До академічного обману відносять: *академічну фабрикацію* (наведення у наукових роботах здобувачів освіти неправдивих чи неперевірених даних, зокрема результатів експерименту, статистичних даних, емпіричних досліджень, відеоматеріалів тощо; посилання на неіснуюче джерело; приписування думок, ідей іншим особам, яких вони не висловлювали) [5], *академічну фальсифікацію* (неправомірне корегування результатів досліджень; наведення здобувачами в письмових та наукових роботах змінених літературних даних, які отримані з інших джерел без належного їх обґрунтування; наведення неправдивої інформації про апробацію результатів наукових досліджень) [5], *списування* (залучення різних джерел інформації, крім дозволених для використання при написанні наукових робіт; використання електронних і друкованих джерел інформації) [5].

Тому постає питання, як написати магістерську роботу, не допустивши академічного плагіату, самоплагіату та академічного обману. Зазначимо, що кожне наукове дослідження від творчого задуму до остаточного оформлення роботи має неповторну специфіку. Однак усі вони наділені загальними особливостями, які охоплюють певні послідовні етапи. Як правило, наукове дослідження магістрів здійснюється за такою логічною схемою.

1. Вибір теми, обґрунтування актуальності, визначення рівня розробленості, вибір об’єкта, предмета, окреслення мети і завдань дослідження.
2. Нагромадження необхідної наукової інформації, пошук, вивчення і аналіз літературних та інших джерел із теми дослідження.
3. Відпрацювання теоретичних передумов дослідження.
4. Вибір методів наукового дослідження, які є інструментом здобуття фактичного матеріалу та необхідною умовою досягнення поставленої мети.
5. Опрацювання і аналіз результатів експериментального дослідження.
6. Написання тексту роботи, оформлення її вступу і висновків, опис використаних джерел, створення додатків.
7. Підготовка до захисту і захист наукового дослідження [8, с. 64].

Вибір теми значною мірою залежить від актуальності, доцільності і результативності всього дослідження. Магістри початкової освіти вибирають теми для написання дипломних робіт із урахуванням потреб Нової української школи. Вони можуть бути пов’язані з необхідністю удосконалення освітнього процесу в закладах початкової освіти. Актуальність дослідження залежить від того, наскільки його результати сприятимуть вирішенню конкретних практичних завдань у сфері освіти. Теми рекомендуються науковими керівниками, або магістр пропонує свою проблему, яка його цікавить, яку досліджував раніше і яка є актуальною на сьогодні. Тематика магістерських робіт розглядається і затверджується на засіданнях кафедри, раді факультету та вченій раді університету.

Як правило, тему розпочинають досліджувати із ознайомлення стану даної проблеми. Для успішного її розв’язання здобувач освіти повинен мати якнайповніше уявлення про зроблене дослідження його попередниками. Він ретельно аналізує нормативно-правові освітні документи (постанови, накази, інструкції, розпорядження), вивчає публікації і літературні джерела (монографії, дисертації, наукові статті, збірники, журнали, підручники, посібники, методичні рекомендації тощо). Ознайомлення зі станом проблеми дозволить визначити рівень досліджуваності (належно вивчена, не цілком визначена, поверхневість і побіжність досліджених питань, непогодження із певними положеннями попередніх дослідників). Така робота не перешкоджатиме проведенню нового наукового дослідження. Це дозволить магістру запобігти непродуктивній власній науковій роботі, не допускати плагіату та дотримуватися академічної доброчесності.

Зазначимо, що чітка постановка наукової мети дослідження є передумовою цілеспрямованої діяльності здобувача освіти, активізує його творчий потенціал і здебільшого міститься у формулюванні теми. Завдання повинні розкривати мету дослідження і в сукупності бути адекватними їй. Правильно визначені мета і завдання роботи є передумовою для обґрунтованого вибору методів і засобів дослідження та оброблення їх результатів [8].

Накопичення інформації з даної теми потребує значних зусиль. У процесі опрацювання літературних джерел варто дотримуватися певних правил. Наразі необхідним є розуміння мети свого дослідження та виокремлених завдань для її реалізації. У процесі опрацювання науково-педагогічної літератури доречним є її всебічне вивчення і аналіз, усвідомлення і встановлення сутності і зв’язків між досліджуваними фактами, процесами, явищами. Опрацювання результатів дослідження дозволяє упорядкувати, систематизувати, перевірити на достовірність, здійснити статистичну оцінку зібраних результатів.

Зазначимо, що важливу роль відіграє експеримент як складова частина наукового магістерського дослідження і є одним способом отримання нових наукових знань у галузі початкової освіти, які до цього часу не були виявлені. Основою експерименту є науково поставлений дослід, у процесі якого відбувається вивчення педагогічних явищ. Визначальними при накопиченні наукової інформації, проведенні експерименту та обробці результатів дослідження є методи аналізу і синтезу, індукції і дедукції, порівняння, спостереження, вимірювання, експерименту.

На основі узагальнення та аналізу дослідженої теми формуються висновки роботи. Результативність та оригінальність такої роботи значною мірою залежить від рівня ерудованості магістра, його уміння чітко, стисло і зрозуміло розкрити і оцінити щось нове і суттєве, яке є результатом дослідження та дозволяє визначити шляхи подальших пошуків щодо досліджуваної теми. Висновки викладаються коротко, чітко, влучно й вміщують відповіді на поставлені завдання.

Також для ефективного написання дипломної роботи магістр розробляє календарний графік виконання завдань, самостійно вивчає стосовно теми основні літературні джерела і складає огляд літератури, організовує і проводить експериментальну частину дослідження (констатувальний і формувальний експерименти проводяться під час проходження практик у закладах початкової освіти), систематизує, обробляє і аналізує отримані результати, описує результати дослідження та робить висновки, готує ілюстративні матеріали, презентації, коротку доповідь до захисту магістерської роботи [8, с. 170]. Всі ці вимоги прописані у Положенні про магістерську роботу, яке затверджене вченою радою університету та оприлюднене.

Щодо перевірки на плагіат виконаних магістерських робіт зазначимо, що в п. 6 Положення про академічну доброчесність представлено Порядок перевірки навчальних та наукових робіт на наявність ознак академічного плагіату. Перевірку магістерських робіт за відповідним дорученням здійснюють відповідальні висококваліфіковані науково-педагогічні працівники кафедри, яких призначають за розпорядженням

завідувача кафедри. Здійснюється процес визначеності унікальності кожної представленої магістерської роботи, подається висновок та проводиться подальший розгляд на засіданні кафедри. Якщо в перевіреній роботі виявлено наявні незначні технічні помилки, текстові та ілюстративні запозичення без посилання на джерело, така робота потребує доопрацювання із наданням можливості повторної перевірки [5]. У разі встановлення факту навмисних текстових та ілюстративних запозичень, наявності в роботі положень, ідей, тверджень та експериментальних результатів, які отримані іншими дослідниками, або інші прояви плагіату, така робота до захисту не допускається, а здобувач притягується до академічної відповідальності [5]. Так відбувається внутрішнє рецензування магістерських робіт. Подальша перевірка проводиться за допомогою програмно-технічних засобів за вибором кафедри.

У Положенні про академічну доброчесність п. 6 'Порядок перевірки навчальних, наукових, науково-методичних робіт та наявність ознак академічного плагіату' представлена орієнтована шкала оригінальності в відсотках до загального обсягу виконаної роботи. Щодо кваліфікованих робіт другого (магістерського) рівня зазначено:

– робота, яка допускається до захисту і має високу унікальність, повинна становити 60% і більше оригінальності;

– середня унікальність і робота потребує доопрацювання та повторної перевірки рівень оригінальності складає 40-59%;

– 31-39% оригінальності – низька унікальність, робота потребує суттєвого доопрацювання та повторної перевірки;

– робота відхиляється без права подальшого розгляду тоді, коли оригінальність становить 30% і нижче [5].

Отже, ми здійснили перевірку магістерських робіт спеціальності Початкова освіта на академічний плагіат. Нами було перевірено 42 роботи денної форми навчання та 63 – заочної. За результатами внутрішнього рецензування дипломних робіт комісією кафедри не було виявлено підготовлених магістерських робіт як таких, що не допускаються до захисту без права подальшого розгляду. Лише 4 роботи було направлено на доопрацювання та повторне рецензування. Подальша перевірка за допомогою програмно-технічного забезпечення (програма Unicheck) підтвердила результати внутрішньої перевірки. Можна стверджувати, що всі магістри початкової освіти дотрималися академічної доброчесності при написанні магістерських робіт і були допущені до захисту.

Висновки. Таким чином, проблема академічної доброчесності сьогодні є надзвичайно актуальною і вона досить гостро постає серед здобувачів освіти під час написання магістерських робіт. Результативність дотримання академічної доброчесності здобувачами освіти, насамперед, полягає в обізнаності ними даної проблеми. Важливими є знання нормативно-правових документів щодо правил і вимог академічної доброчесності. Щоб не допускати академічного плагіату під час написання магістерських робіт, здобувач освіти повинен уміти правильно вибирати тему, визначати мету і завдання; підбирати ефективні методи наукового дослідження; працювати з літературними джерелами, накопичувати та опрацьовувати інформацію; аналізувати, узагальнювати та систематизувати напрацьований матеріал; посилатися на джерела в разі використання ідей та положень інших науковців; організовувати та проводити педагогічний експеримент; висловлювати свої думки, погляди; переконливо обґрунтовувати власні результати наукового дослідження та дотримуватися норм законодавства про авторські права.

Використана література:

1. Батечко Н., Дурбас А. Академічна доброчесність в контексті європейських практик: досвід Франції. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика.* 2019. Вип. 3(60). С. 88–94. DOI: https://doi.org/10.28925/1609-8595.2019.3.8894 (дата звернення: 30.01.2022).
2. Закон України "Про освіту". *Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти: 1-2 класи.* Київ : ТД ОСВІТА ЦЕНТР+, 2018. С. 3–90.
3. Захарін С. Про академічну доброчесність. *Освіта. Блоги.* URL: https://osvita.ua/blogs/74989/ (дата звернення: 30.01.2022).
4. Мельник Р. Про академічну доброчесність та безпеки у боротьбі за неї. *Освіта*. *Вища освіта в Україні*. URL: https://osvita.ua/vnz/74950/ (дата звернення: 30.01.2022).
5. Положення про академічну доброчесність Університету Григорія Сковороди в Переяславі. URL: https://drive.google.com/file/d/1C-QWFITG-iKJvmq65C6ZpRwc9aIRLrr_/view (дата звернення: 03.02.2022).
6. Сопова Д. Академічна доброчесність у системі професійної підготовки майбутнього педагога. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика.* 2018. Вип. 3-4(56-57). С. 52–56. URL: https://doi.org/10.28925/1609-8595.2018.3-4.5256 (дата звернення: 30.01.2022).
7. Тодорова І. С. Компоненти академічної доброчесності студентів та умови її формування. *Витоки педагогічної майстерності /* Полтавський національний університет імені В.Г. Короленка. Полтава, 2019. Вип. 24. С. 199–205.
8. Черненко Г. М. Основи наукових педагогічних досліджень: навчально-методичний посібник. Обухів : ФОП Гуляєва В. М., 2019. 188 с.

References:

1. Batechko N., Durbas A. (2019) Akademichna dobrochesnist v konteksti yevropeiskykh praktyk: dosvid Frantsii [Academic integrity in the context of European practices: the French experience]. *Continuing Professional Education: Theory and Practice*. Issue. 3 (60). P. 88-94. DOI: https://doi.org/10.28925/1609-8595.2019.3.8894 (data zvernennia: 30.01.2022). [in Ukrainian]

2. Zakon Ukrainy ‘Pro osvitu’ (2018) [The Law of Ukraine on Education]. *Typovi osvitni prohramy dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity: 1-2 klasy*. Kyiv: EDUCATION CENTRE+, P. 3-90. [in Ukrainian]
3. Zakharin S. Pro akademichnu dobrochesnist [On academic integrity]. *Osvita. Blohy.* URL: https://osvita.ua/blogs/74989/ (data zvernennia: 30.01.2022). [in Ukrainian]
4. Melnyk R. Pro akademichnu dobrochesnist ta bezpeky u borotbi za nei [On academic integrity and security in the struggle for it]. *Osvita. Vyshcha osvita v Ukraini.* URL: https://osvita.ua/vnz/74950/ (data zvernennia: 30.01.2022). [in Ukrainian]
5. Polozhennia pro akademichnu dobrochesnist Universytetu Hryhoriia Skovorody v Pereiaslavi [Regulation on academic integrity of Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav]. URL: https://drive.google.com/file/d/1C-QWFITG-iKJvmq65C6ZpRwc9aIR-Lrr_/view (data zvernennia: 03.02.2022). [in Ukrainian]
6. Sopova D. (2018) Akademichna dobrochesnist u systemi profesiinoi pidhotovky maibutnoho pedahoha [Academic integrity in the system of future teacher’s professional training]. *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka*. Issue. 3-4 (56-57). P. 52-56. https://doi.org/10.28925/1609-8595.2018.3-4.5256 (data zvernennia: 30.01.2022). [in Ukrainian]
7. Todorova I.S. (2019) Komponenty akademichnoi dobrochesnosti studentiv ta umovy yii formuvannia [Components of students’ academic integrity and conditions for its formation]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti* / V.G. Korolenko Poltava National University. Poltava. Issue. 24. P.199-205. [in Ukrainian]
8. Chernenko G.M. (2019) Osnovy naukovykh pedahohichnykh doslidzhen [Fundamentals of scientific pedagogical research]: navchalno-metodychnyi posibnyk. Obukhov: FLP Gulyaeva V.M., 188 p. [in Ukrainian]

Opanasenko N. I., Chernenko H. M. Academic integrity as one of the requirements for writing research papers by Masters of Primary Education

The article reveals the problem of academic integrity as one of the requirements in writing academic papers by Masters of Elementary Education. The relevance of this issue is proved, which is demonstrated by the proper number of published papers by scholars in different fields of science. The normative documents in relation to academic integrity of the candidates for higher education (Regulations on Academic Integrity) have been analyzed. The main principles of academic integrity have been characterised: rule of law, legality, social justice, scholarship, copyright, credibility of results, professionalism and competence, partnership and mutual assistance, openness and transparency, responsibility.

A definition of ‘academic plagiarism’ – the partial or complete publication of other researchers’ scientific work as the results of one’s own research, the reproduction of others’ published research and ‘self-plagiarism’ – the use of personal previously published scientific work is presented. Information about academic dishonesty as a type of violation of academic virtue in academic writing is presented. The concepts of ‘academic fabrication’, ‘academic falsification’ and ‘cheating’ that constitute academic dishonesty are characterised.

The following successive stages of writing a thesis for a Master’s degree in elementary education are justified: choice of topic, relevance, subject and object, purpose and objectives; search, study of literature sources and accumulation of scientific information; selection of methods of scientific research; elaboration and analysis of research results; writing of the work and its formatting; plagiarism check; preparation for defence and defence of scientific research.

An oriented originality scale for second (Master’s) level qualification papers is presented: high uniqueness – the paper is sent for defence, medium – the paper is allowed for defence with revision, low – the paper requires substantial revision and additional checking, very low – the paper is rejected without further consideration. The study presents the results of plagiarism-tested Master’s level qualification papers that demonstrate the compliance of higher education applicants with academic integrity requirements.

Key words: *academic integrity, academic plagiarism, Master of Primary Education, academic papers, principles of integrity, self-plagiarism, copying.*

УДК 378.4
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.30

Піддубцева О. І.

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ЗАКЛАДАХ АГРАРНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Актуальність дослідження визначається сучасними вимогами щодо якості підготовки майбутніх фахівців агропромислових комплексів та вимогами майбутніх роботодавців до рівня володіння іноземною мовою за професійним спрямуванням. Це дало поштовх до пошуку нових форм організації освітнього процесу в закладах вищої освіти. У сучасних умовах традиційна форма навчання не завжди може задовольнити запити ринку праці, а також потреби здобувачів вищої освіти, які бажають отримувати знання швидко, мобільно та ефективно. У зв’язку із цим наукова спільнота пропонує змішане навчання як альтернативну форму організації освітнього процесу в закладах вищої освіти. Мета статті полягає у визначенні особливостей організації змішаного навчання під час викладання іноземних мов у закладах аграрної вищої освіти. Для вивчення проблемного поля обраної теми були задіяні такі загальні методи наукового пізнання, як аналіз, синтез та узагальнення. Вони дозволили проаналізувати новітні наукові доробки, що присвячені дослідженню поняття “змішане навчання” та виокремленню переваг та проблем застосування різних підходів при плануванні курсу. Результатами дослідження стала характеристика трьох підходів до організації змішаного навчан-

ня під час викладання іноземних мов та визначення особливостей їх впровадження в освітній процес. Аналіз наукових досліджень дав змогу констатувати, що змішане навчання є перспективною формою організації освітнього процесу в аграрних закладах вищої освіти, що має свої особливості. Із-поміж яких ми виокремили такі: 1) гнучкість та швидкість корегування відповідно до конкретної педагогічної потреби; 2) широкий арсенал систем, сервісів та технологій; 3) доступність інформаційних ресурсів, матеріалів, комп'ютерних програм; 4) потреба у формуванні технологічної компетентності викладачів; 5) додаткове навантаження на викладача. Матеріали наукової розвідки можуть бути використані для подальших теоретико-практичних досліджень з метою вдосконалення освітнього процесу в аграрних закладах вищої освіти.

Ключові слова: *змішане навчання, підходи до організації змішаного навчання, інформаційно-комунікаційні технології, системи управління електронним навчанням, сервіси Інтернету, комп'ютерні програми, аграрний виш.*

Сучасний аграрний сектор України потребує висококваліфікованих фахівців із високим рівнем знань іноземної мови. Тому майбутні аграрії зацікавлені у вивченні іноземних мов за професійним спрямуванням. Вони прагнуть отримувати знання швидко, мобільно та ефективно, але традиційна система не дає змоги повною мірою реалізувати запити сучасного студента. Це спонукає лінгводидактів до пошуку нових форм організації освітнього процесу. Із-поміж яких виокремлюють змішане навчання. Воно поєднує у собі сильні сторони традиційного та дистанційного навчання. Завдяки кваліфіковано підібраним засобам та методам воно здатне забезпечити ефективне поєднання безпосередньої та опосередкованої форми взаємодії студентів і викладачів. Оскільки змішане навчання є новою формою організації процесу вивчення іноземних мов в закладах вищої освіти, то питання особливостей його застосування на заняттях з іноземної мови в аграрних вишах потребує ретельного дослідження. Це і зумовлює актуальність нашої наукової розвідки.

На сьогодні питання застосування моделі змішаного навчання в освітньому процесі закладів вищої освіти порушено багатьма науковцями. Особливо широко це питання вивчається закордоном (A. Alammary, A.- M. Bliuc, T. Boyle, C. Bradley, A. Carbone, P. Chalk, P. Goodyear, J. Sheard, N. Vaughan), але в останні роки українські науковці також активно досліджують особливості організації змішаного навчання. У своїх працях В. В. Баркасі, С. Б. Баркасі, Т. В. Гарбузова, Л. В. Калініна, В. М. Кухаренко, Ж. В. Ніколаєва, Н. В. Саєнко, А. М. Стрюк, Н. М. Тимощук, Ю. В. Триус, О. Л. Щербакова досліджують теоретичні та практичні аспекти організації змішаного навчання під час викладання іноземних мов у немовних закладах вищої освіти. Незважаючи на появу великої кількості праць, присвячених дослідженню особливостей організації змішаного навчання, воно залишається недостатньо дослідженим в контексті вивчення іноземних мов в аграрних закладах вищої освіти.

Мета статті полягає у визначенні особливостей організації змішаного навчання під час викладання іноземних мов в аграрних закладах вищої освіти.

Аналіз досліджень дав змогу засвідчити той факт, що змішане навчання є достатньо популярною формою організації процесу вивчення іноземних мов у закладах вищої освіти, що активно використовується протягом останніх десятиліть. Але слід відмітити, що в науковців не має єдиної думки щодо визначення цього терміна.

У своїй роботі M. Driscoll визначає змішане навчання як "комбінування різних режимів веб-технологій (віртуальний клас у прямому ефірі, самостійне навчання, спільне навчання, прямий ефір, аудіо та текст) для досягнення освітньої мети" [5, с. 441]. Схожої думки дотримують M. Oliver та K. Trigwell, які визначають змішане навчання таким чином: 1) комбінація засобів масової інформації та інструментів, що використовуються в середовищі електронного навчання; 2) комбінація низки педагогічних підходів незалежно від використовуваної технології навчання; 3) інтегроване поєднання традиційного навчання з онлайн-технологіями [10, с. 19]. Ми погоджуємося з думкою C. R. Graham, який стверджує, що "перше та друге визначення можна використовувати також для опису інших форм навчання, а саме дистанційної або очної відповідно" [6, с. 220]. Третє визначення є найбільш поширеним та відображає історичну появу змішаного навчання. Група дослідників (D. L. Brunner, R. Kaleta, K. Skibba, T. Joosten) погоджуються з думкою C. R. Graham та стверджують, що "найпоширенішою практикою розробки курсів для змішаної форми навчання є додавання додаткових онлайн-технологій до існуючого традиційного курсу" [9, с. 130].

Група вітчизняних дослідників (В. М. Кухаренко, Л. В. Калініна, А. М. Стрюк, Ю. В. Триус) вважають, що змішане навчання – це "цілеспрямоване здобуття знань, умінь, навичок в умовах поєднання аудиторної й позааудиторної діяльності студентів, використовуючи традиційне, дистанційне, мобільне й електронне навчання, за умови, що студент сам контролює час, місце, темп вивчення матеріалу" [4, с. 112].

О. М. Маковєй та Р. Г. Маковєй вважають, що "змішане навчання відкриває широкі перспективи для вивчення іноземних мов, оскільки воно реалізує і потребу в живому спілкуванні, і необхідність в онлайн читанні, перегляді відео-роликів, візуальному "заучуванні" слів, додає ігровий момент й інтерактивність до навчального процесу" [1, с. 21]. Змішана форма навчання дає можливість значно розширити аудиторне навантаження за рахунок залучення віртуального середовища й інформаційних технологій.

На думку N. Vaughan, для кожного із стейкхолдерів змішане навчання має свої переваги та недоліки [12, с. 84]. Із точки зору студентів змішане навчання забезпечує їм більшу гнучкість часу та покращує результати навчання, але спочатку вони стикаються з проблемами, пов'язаними з управлінням часом, більшою відповідальністю за власне навчання та використанням складних технологій. Викладачі припускають, що

змішані курси створюють розширені можливості для взаємодії викладача та студента, посилюють залучення студентів до навчання, додають гнучкість у середовищі викладання та навчання, а також можливості для постійного вдосконалення. Вони стверджують, що проблеми, з якими вони стикаються при розробці такого курсу, включають брак часу, підтримки та ресурсів для переробки курсу, набуття нових навичок навчання та технологій, а також ризики, пов’язані з проведенням курсу у змішаному форматі. З адміністративної точки зору змішане навчання дає можливість підвищити репутацію навчального закладу, розширити доступ до освітніх пропозицій закладу та зменшити експлуатаційні витрати. Проблеми полягають в узгодженні змішаного навчання з цілями та пріоритетами закладу вищої освіти, протидії організаційним змінам та відсутності організаційної структури та досвіду співпраці та партнерства. Крім того, як зазначає О. М. Маковєй та Р. Г. Маковєй, найголовнішим недоліком змішаного навчання є “недостатня готовність інформаційно-освітнього середовища закладів вищої освіти до підтримки цілісного процесу електронного навчання, відсутність методики викладання в електронному середовищі й необхідної компетентності викладачів у розробці контенту для нього, а також їх неготовність до переходу в нову якість – тьюторів, які супроводжують освітній процес” [1, с. 21]. Також із-поміж перешкод на шляху впровадження моделі змішаного навчання науковці відносять “відсутність нормативної бази, що регламентує розробку електронних освітніх ресурсів і розподіл навантаження викладацького складу, що викликає побоювання педагогів і небажання працювати в електронному середовищі” [1, с. 22].

Із досвіду впровадження змішаного навчання в аграрному виші Н. М. Тимощук називає цілу низку переваг його застосування під час вивчення іноземних мов, “основна функція яких – збереження та передача інформації” [8, с. 344], серед яких:

1) гнучкість моделі навчання, яка є поєднанням самостійного навчання за допомогою дистанційних технологій з навчанням в аудиторії (самостійне вивчення теоретичного матеріалу в індивідуальному темпі, що надає час для активного практичного формування та вдосконалення вмінь і навичок на очних заняттях);

2) розвиток критичного мислення та здібностей до самостійної роботи (вміння працювати з інформацією, відбирати матеріал, необхідний для навчання та роботи);

3) інтерактивність (вміння активно впливати на зміст, вид і тематичну спрямованість комп’ютерної програми або електронних ресурсів і можливість спілкуватися, висловлювати свою думку, дізнаватися думку опонента, обговорювати різноманітні питання);

4) інформаційна доступність та різноманіття застосування навчальних матеріалів (розміщення та отримання інформації на інтернет-серверах дає змогу здійснювати багаторазове використання інформаційних ресурсів як викладачем, так і студентом);

5) збільшення обсягу матеріалу для засвоєння (гнучкість моделі навчання дає змогу вирішити одну з проблем традиційного навчання – неможливість засвоєння великого обсягу матеріалу за короткий термін, за змішаного навчання студент отримує можливість засвоювати його в індивідуальному темпі);

6) урахування темпераменту і репрезентативної системи студента (змішане навчання дає змогу студентам із різними видами темпераменту та репрезентативної системи однаково успішно засвоювати навчальний матеріал, тому що надає більші можливості проявити себе у різних формах роботи у варіюванні темпу навчання) [3, с. 218].

Крім того, важливою перевагою змішаного навчання є різноманітність підходів до його організації. У своєму дослідженні A. Alammary, J. Sheard, A. Carbone виокремлюють три різні підходи: 1) підхід із низьким рівнем впливу: додавання додаткових заходів до існуючого курсу; 2) підхід із середнім рівнем впливу: заміна однієї з діяльності в існуючому курсі; 3) підхід із високим рівнем впливу: створення змішаного курсу з нуля [5, с. 442]. Науковці підкреслюють, що ця класифікація була розроблена відповідно до потенційних змін у програмі викладання дисципліни та досвіду навчання студентів.

У підході з низьким рівнем впливу додаткові онлайн-заняття додаються до вже наявного традиційного очного курсу без виключення жодної з видів діяльності. Таким чином викладачі намагаються отримати переваги змішаного навчання без переосмислення цілей курсу в контексті моделі змішаного навчання.

На нашу думку, організація навчання на основі підходу з низьким рівнем впливу має як переваги, так і проблеми щодо його інтеграції в освітній процес. Серед переваг слід виокремити: 1) простота в розробці курсів змішаного навчання; 2) швидкість корегування відповідно до конкретної педагогічної потреби; 3) низький ризик невдачі; 4) мінімальний досвід викладання традиційного курсу є достатнім для розробки курсу за таким підходом.

Серед проблем, що можуть спіткати викладачів у процесі створення курсу з низьким рівнем впливу, науковці виокремлюють такі: 1) низький рівень технологічної обізнаності викладачів; 2) ризик створення двох окремих курсів; 3) додавання нової діяльності без виключення наявної може сприйматися студентами як перевантаження; 4) додаткове навантаження на викладача.

Під час організації навчання з використанням підходу із середнім рівнем впливу навчальний курс розробляється шляхом заміни деяких очних заходів на онлайн. Викладач сам обирає заходи, які він хоче провести в онлайн-режимі, які дозволять позитивно вплинути на ефективність освітнього процесу. Розглянувши цей підхід, ми визначили такі переваги: 1) легке впровадження та заміна компонентів курсу в разі необхідності; 2) досвід його впровадження стане хорошим підґрунтям для розробки курсу на основі підходу з високим

рівнем впливу; 3) не потребує внесення значних змін до наявних курсів; 4) надає викладачам постійні можливості експериментувати з різними освітніми технологіями, не втрачаючи при цьому всі переваги традиційного курсу. Серед проблем, що виникають в процесі реалізації цього підходу, потрібно виокремити: 1) недостатню технологічну обізнаність викладачів; 2) інтеграція нових компонентів курсу вимагає додаткового часу та зусиль; 3) немає визначених нормативних документів, які б керували рішеннями щодо того, скільки або яку частину курсів можна замінити; 4) необхідне інтенсивне довгострокове планування, спостереження та оцінка курсу, щоб визначити частини курсу, які не працюють належним чином у традиційному форматі, тому краще їх опрацьовувати в дистанційному форматі.

Під час планування курсу на основі підходу з високим рівнем впливу потрібно розглядати кожен окремий результат навчання та знаходити найкращі варіанти досягнення цього результату. Це стає можливим завдяки ефективному поєднанню різних інформаційно-комунікаційних технологій. Як й інші підходи до організації змішаного навчання, підхід з високим рівнем впливу має свої переваги та проблеми. Перевагами цього підходу є: 1) надає можливість покращити, зменшити або усунути проблеми, які можуть мати очний курс; 2) дозволяє досягти кращої інтеграції компонентів онлайн та віч-на-віч; 3) широкий спектр засобів організації навчання. Серед проблем науковці виокремлюють такі: 1) високий рівень технологічної компетентності; 2) високий рівень невдачі у зв'язку з недостатньою кількістю прикладів ефективного комбінування технологій, засобів та методів навчання; 3) потрібен досвід у плануванні подібних курсів; 4) розробка нового курсу займає багато часу.

Серед основних проблем, що мають місце під час організації змішаного навчання за кожним з підходів, виокремлено низький рівень технологічної обізнаності. Цьому підтвердженням є опитування, що були проведені О. С. Резуновою та О. Л. Передерій. "Більшість викладачів зазначають, що їм бракує знань та вмінь для здійснення інноваційної педагогічної діяльності" [2, с. 272]. Викладачі повинні постійно розвивати технологічну компетентність, щоб успішно застосовувати різні підходи змішаного навчання. Застосування різних інформаційно-комунікаційних технології в освітньому процесі дозволить швидше досягти конкретної педагогічної мети.

Проаналізувавши досвід організації змішаного навчання під час викладання іноземних мов у Вінницькому національному аграрному університеті та Дніпровському державному аграрно-економічному університеті, ми дійшли висновку, що навчання організовано на основі підходу з високим рівнем впливу, за яким викладачі планують свій курс з використанням інформаційно-комунікаційних технологій і електронного навчання. У зазначених університетах застосовуються різні системи управління електронним навчанням. У Вінницькому національному аграрному університеті це "Сократ", яка є водночас інтегрованою клієнт-серверною навчальною системою, платформою дистанційного навчання та управління закладом вищої освіти, а у Дніпровському державному аграрно-економічному університеті – система Moodle, додатково викладачі ЗВО використовують сервіси для організації відеоконференцій Zoom та Google Meet для того, щоб повністю покрити потреби в ефективній співпраці, координації та комунікації. Крім того, відповідно до мети навчання та вирішення певних освітніх завдань, викладачі обирають різні комп'ютерні програми: тьюторські, імітаційного моделювання або контрольні [11, с. 985]. Серед тьютерських програм на матеріалі англійської мови слід назвати Using English, English Page, Easy Reading, Learn Speak English. Програми імітаційного моделювання зустрічаються не дуже часто, це пов'язано зі складністю їх створення й використання на практиці. До таких належать TeLL me More, Perfect English, English Up. Найбільш різноманітним видом програм є контрольні, до їх складу входять як типові, так і нестандартні завдання. Прикладом є Certificate in Advanced English, Step UP, Lim English.

Висновки. Підсумовуючи зазначене вище, можемо констатувати, що змішане навчання є перспективною формою організації освітнього процесу в аграрних закладах вищої освіти. Ми визначили три підходи до організації змішаного навчання в аграрних закладах вищої освіти при вивченні іноземних мов, кожен з яких має свої особливості. Із-поміж яких ми виокремили такі: 1) гнучкість та швидкість корегування відповідно до конкретної педагогічної потреби; 2) широкий арсенал систем, сервісів та технологій; 3) доступність інформаційних ресурсів, матеріалів, комп'ютерних програм; 4) потреба у формуванні технологічної компетентності викладачів; 5) додаткове навантаження на викладача. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в дослідженні ефективності різних підходів до організації змішаного навчання під час викладання іноземних мов в аграрних закладах вищої освіти.

Використана література:

1. Маковєй О. М., Маковєй Р. Г. Стратегії використання моделі змішаного навчання у викладанні іноземної мови в немовних ЗВО. *Інноваційна педагогіка*. 2020. № 21(2). С. 20–23.
2. Резунова О. С., Передерій О. Л. Професійна готовності викладачів до здійснення інноваційної педагогічної діяльності. Pedagogical and psychological sciences: regularities and development trends : Collective monograph. Riga, Latvia : "Baltija Publishing", 2020. С. 269–284.
3. Тимощук Н. М. Застосування моделі Blended learning під час викладання іноземної мови в немовному (аграрному) ЗВО. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2019. № 62. С. 216–220.
4. Теорія та практика змішаного навчання : монографія / В.М. Кухаренко та ін. ; за ред. В. М. Кухаренка. Харків : "Міськдрук", НТУ "ХПІ", 2016. 284 с.

5. Alammary A., Sheard J., Carbone A. Blended learning in higher education: Three different design approaches. *Australasian Journal of Educational Technology.* 2014. № 30(4). P. 440–454. URL: https://doi.org/10.14742/ajet.693.
6. Bonk C. J., Graham C. R. Handbook of blended learning: Global perspectives, local designs. San Francisco, CA: John Wiley & Sons, 2012. 513 p.
7. Brunner D. L. The potential of the hybrid course vis-à-vis online and traditional courses. *Teaching Theology & Religion.* 2006. № 9. P. 229–235. URL: https://doi:10.1111/j.1467-9647.2006.00288.x.
8. Diachok N. V., Kuvarova O. K., Prystaiko T. S., Kirkovska I. S., Semak L. A. Verbal compression as the implementation of universal tendency of compensative processes in the lingual world. *Linguistics and Culture Review.* 2021. № 5(S4). P. 344–357. URL: https://doi.org/10.21744/lingcure.v5nS4.1580.
9. Kaleta R., Skibba K., Joosten T. Discovering, designing, and delivering hybrid courses. *Blended learning research perspectives*. Needham, MA: Sloan-C. 2007. P. 111–143.
10. Oliver M., Trigwell K. Can “blended learning” be redeemed? *E-learning and Digital Media*. 2012. № 2. P. 17–26.
11. Pakhomova T. O., Drach A. S., Vasilieva P. A., Serdiuchenko Y. O., Piddubtseva O. I. The use of educational computer programs in the training of foreigh language teachers for speech activity. *Revista EntreLínguas. Araraquara,* 2021. v. 7, n. esp. 4. P. 984–997. URL: https://doi.org/10.29051/el.v7iesp.4.15664/
12. Vaughan N. Perspectives on Blended Learning in Higher Education. *International Journal on E-Learning.* 2007. № 6(1). P. 81–94.

References:

1. Makoviei O. M., Makoviei R. H. Stratehii vykorystannia modeli zmishanoho navchannia u vykladanni inozemnoi movy v nemovnykh ZVO [Strategies for using the model of blended learning in foreign language teaching at technical universities]. *Innovatsiina pedahohika.* 2020. № 21 (2). S. 20–23. [in Ukrainian].
1. Rezunova O. S., Perederii O. L. Profesiina hotovnosti vykladachiv do zdiisnennia innovatsiinoi pedahohichnoi diialnosti [Professional readiness of teachers to carry out innovative pedagogical activities]. *Pedagogical and psychological sciences: regularities and development trends : Collective monograph.* Riga, Latvia : “Baltija Publishing”, 2020. S. 269–284. [in Ukrainian].
2. Tymoshchuk N. M. Zastosuvannia modeli Blended learning pid chas vykladannia inozemnoi movy v nemovnomu (ahrarnomu) ZVO [Introducing the Blended Learning model for teaching foreign language at nonlinguistic (agrarian) institutions of higher education]. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh. 2019. № 62. S. 216–220. [in Ukrainian].
3. Teoriia ta praktyka zmishanoho navchannia : monohrafiia [Theory and practice of blended learning: monograph] / V. M. Kukharenko ta in. ; za red. V. M. Kukharenka. Kharkiv : «Miskdruk», NTU «KhPI», 2016. 284 s. [in Ukrainian].
4. Alammary A., Sheard J., Carbone A. Blended learning in higher education: Three different design approaches. *Australasian Journal of Educational Technology.* 2014. № 30 (4). P. 440 – 454. https://doi.org/10.14742/ajet.693
5. Bonk C. J., Graham C. R. Handbook of blended learning: Global perspectives, local designs. San Francisco, CA: John Wiley & Sons, 2012. 513 p.
6. Brunner D. L. The potential of the hybrid course vis-à-vis online and traditional courses. *Teaching Theology & Religion*. 2006. № 9. P. 229–235. https://doi:10.1111/j.1467-9647.2006.00288.x
7. Diachok N. V., Kuvarova O. K., Prystaiko T. S., Kirkovska I. S., Semak L. A. Verbal compression as the implementation of universal tendency of compensative processes in the lingual world. *Linguistics and Culture Review*. 2021. № *5* (S4). P. 344–357. https://doi.org/10.21744/lingcure.v5nS4.1580
8. Kaleta R., Skibba K., Joosten T. (2007). Discovering, designing, and delivering hybrid courses. *Blended learning research perspectives.* Needham, MA: Sloan-C. 2007. P. 111–143.
9. Oliver M., Trigwell K. Can «blended learning» be redeemed? *E-learning and Digital Media*. 2012. № 2. P. 17–26.
10. Pakhomova T. O., Drach A. S., Vasilieva P. A., Serdiuchenko Y. O., Piddubtseva O. I. The use of educational computer programs in the training of foreigh language teachers for speech activity. *Revista EntreLínguas*. Araraquara, 2021. v. 7, n. esp. 4, P. 984–997. https://doi.org/10.29051/el.v7iesp.4.15664
11. Vaughan N. Perspectives on Blended Learning in Higher Education. *International Journal on E-Learning.* 2007. № 6 (1). P. 81–94.

Piddubtseva O. I. Peculiarities of the organisation of blended learning in foreign languages at higher agricultural education institutions

The relevance of the study is determined by the current demands on the quality of training of future specialists in agro-industrial complexes and the demands of future employers for the level of proficiency in foreign language for the professional spheres of study. This led to the search for new forms of organizing the educational process in institutions of higher education. In modern conditions, the traditional form of education can not always satisfy the demands of the labor market, as well as the needs of higher education students who want to acquire knowledge quickly, efficiently and mobile. As a result, the scientific community proposes blended learning as an alternative form of organizing the educational process in institutions of higher education. The goal of this article is to identify the peculiarities of the organization of blended learning in the teaching of foreign languages at agricultural institutions of higher education. For the study of the problem field of the selected theme we used such general methods of scientific knowledge as analysis, synthesis, and generalization. They allowed us to analyze the new scientific developments devoted to the study of the concept of “blended learning” and to identify the benefits and problems of using different approaches to the planning of the course. The result of the research is the characteristic of three approaches to the organization of blended learning in the teaching of foreign languages and the identification of the peculiarities of their implementation in the educational process. The analysis of scientific research has made it possible to state that blended learning is a promising form of learning in agricultural institutions of higher education, which has its own features. Among them we have identified the following: 1) flexibility and speed of adjustment to the specific educational needs; 2) a wide arsenal of systems, services, and technologies; 3) accessibility of information resources, materials, computer programs; 4) the need to form technological competence of teachers; 5) additional pressure on the teacher. Materials of scientific research can be used for further theoretical and practical research with the aim of improving the educational process in institutions of higher agricultural education.

Key words: *blended learning, approaches to organization of blended learning, information and communication technologies, electronic learning management systems, Internet services, computer programs, higher agricultural education institutions.*

УДК 37.04
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.31

Позняк О. С.

ДО ПРОБЛЕМИ СТВОРЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Інклюзивна освіта дітей з особливими освітніми потребами – це новий перспективний стратегічний напрям освітньої політики, що значно зачіпає основи освіти та передбачає дотримання певних умов для безбар'єрного освітнього середовища. Метою інклюзивної освіти є подолання соціальних, фізіологічних і психологічних бар'єрів на шляху залучення дитини з обмеженими можливостями здоров'я до загальної освіти, введення в її культуру, залучення до життя в соціумі. Саме принцип рівних можливостей у задоволенні своїх нагальних потреб лежить в основі інклюзії. Інклюзія є кінцевим етапом створення безбар'єрного середовища, в умовах якого будь-який член суспільства може безперешкодно вчитися, працювати та отримувати різні послуги. Наявність проблеми інтеграції людей з особливими потребами в суспільство зумовлена, з одного боку, наявними в них обмеженнями розвитку, а з іншого – недосконалістю самої системи соціальних відносин, яка через певну жорсткість вимог до своїх потенційних суб'єктів виявляється недоступною. Отже, інтеграція в суспільство людей з особливими потребами повинна включати такі моменти: а) вплив суспільства й соціального середовища на особистість людини; б) активну участь у цьому процесі самої людини з особливими потребами; в) удосконалення самого суспільства, системи соціальних відносин, яка через певну жорсткість вимог виявляється недоступною для людей. Вирішення цих питань дасть змогу перейти від інтеграції до інклюзії в усіх сферах життєдіяльності суспільства, однією з яких є освіта.

Сьогодні активно розвивається система інклюзивної освіти, коли діти з особливими освітніми потребами навчаються в умовах загальноосвітньої школи практично нарівні з однолітками. У закладах, які забезпечують супровід таких дітей, загальнопедагогічні вимоги до обладнання й оснащення повинні враховувати проблеми та труднощі соціалізації дітей цієї категорії. Соціальне середовище в освітніх закладах має враховувати рівень сучасної життєдіяльності суспільства та бути наближеним до її вимог. Особливо це стосується технічного оснащення всіх сфер життя дитини: здійснення побутових потреб, формування соціальної компетентності, соціальної активності дитини.

До проблем інтегрованого навчання можна віднести обмеженість спеціального інтегрованого навчання, яка зумовлена недостатністю підготовки кадрів до роботи з учнями з особливими освітніми потребами, психічною несумісністю різних груп дітей, неготовністю звичайних дітей до взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами.

У статті висвітлено низку проблем організації інклюзивного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти, зокрема: комплексну систему супроводу навчання учнів з особливими освітніми потребами; підготовку кадрів; забезпечення архітектурної доступності; застосування технологій; збереження рівних можливостей у доступі до освітніх програм і послуг; формування навичок самостійного прийняття рішень, розвиток професійних, творчих, фізичних здібностей. Визначено, що інклюзивне освітнє середовище являє собою одночасно одиницю соціального середовища та вид освітнього середовища зі специфічною структурою і змістом. Воно покликане вирішити завдання зі спільного навчання різних категорій учнів завдяки забезпеченню динамічної відповідності умов доступності та індивідуалізації.

Ключові слова: *інклюзивне освітнє середовище, учні з особливими освітніми потребами, наступність, ознаки, проблеми.*

Курс України на європейську інтеграцію вимагає перегляду пріоритетів державної політики у сфері освіти, а саме впровадження міжнародних підходів до навчання дітей з особливими освітніми потребами, які базувалися б на засадах рівних можливостей і доступу до якісної освіти. Виконання цих завдань безпосередньо залежить від ефективності діяльності інклюзивно-ресурсних центрів – нової служби системного супроводу дітей з особливими освітніми потребами, яку Кабінет Міністрів України створив 12 липня 2017 р. шляхом реорганізації психолого-медико-педагогічних консультацій [2, с. 13].

Усі численні зміни в законодавстві України стосовно цього питання закріплені в новому Законі України "Про освіту", прийнятому у вересні 2017 р. Саме в ньому визначені основні поняття у сфері інклюзивного навчання, а також наголошено на рівних умовах доступу до освіти та на обов'язку держави створювати умови для здобуття освіти особами з особливими освітніми потребами з урахуванням індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів [2, с. 48].

Базовим документом для створення інклюзивної освіти в Україні є Концепція Нової української школи, яка прописує реформування освіти до 2029 р. Один із принципів цієї стратегії – дитиноцентризм. Нова школа повинна враховувати права, здібності та потреби дитини. Для учнів з особливими потребами створюються всі умови для навчання спільно з однолітками, запроваджуються індивідуальні програми розвитку, організовується лікування, зокрема й корекційні заходи [4, с. 315].

Згідно з внесеними у 2018 р. змінами до Закону України "Про позашкільну освіту" (2000 р.) заклади позашкільної освіти за потреби утворюють інклюзивні та/або спеціальні групи та інші організаційні форми для навчання осіб з особливими освітніми потребами. Їхня діяльність спрямовується на розвиток інклюзивного освітнього середовища в закладах позашкільної освіти, найбільш доступних і наближених до місця проживання дітей, у тому числі дітей з особливими освітніми потребами [2, с. 49].

Досягнення цієї мети вимагає формування інклюзивного безбар’єрного освітнього середовища, у якому учні можуть безперешкодно пересуватися, навчатися, отримувати всю необхідну інформацію та мати можливість спілкуватися з усіма учасниками навчального процесу. У цьому аспекті провідним завданням є формування та розвиток не лише архітектурно-планувального середовища, а й психолого-педагогічної, навчально-методичної та науково-дослідної інфраструктури навчального закладу. Необхідними умовами для цього є психологічна готовність до міжособистісної комунікації, зняття мотиваційних і ціннісних бар’єрів у всіх учасників освітнього процесу (учнів з інвалідністю, батьків, нормотипових учнів, педагогів).

Теоретичні аспекти проблеми створення інклюзивного освітнього простору в закладах загальної середньої освіти та забезпечення супроводу навчання учнів з особливими освітніми потребами в інтегрованому середовищі висвітлюють К. Кольченко, Т. Кузьменко, П. Таланчук та інші вчені. Практичні особливості інклюзивного освітнього середовища в закладах освіти України аналізують Т. Кузьменко, М. Чайковський та інші науковці. Незважаючи на це, знайдено лише поодинокі праці вчених, присвячені пошуку стратегій розвитку сучасного інклюзивного середовища вищої освіти в Україні та подоланню перешкод на цьому шляху.

Філософсько-концептуальні основи організації інклюзивної освіти та особливості корекційно-навчальної, корекційно-виховної та корекційно-розвивальної роботи дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах інклюзивної і спеціальної освіти висвітлено в роботах таких українських учених, як Г. Бойко, В. Бондар, Ю. Бондаренко, Л. Даниленко, І. Демченко, І. Дмитрієва, В. Засенко, А. Колупаєва, С. Конопляста, І. Мартиненко, С. Миронова, Н. Пахомова, О. Проскурняк, Т. Сак, В. Синьов, Є. Синьова, В. Тарасун, Н. Софій, Н. Слободянюк, А. Шевцов, М. Шеремет, Д. Шульженко та інші [1, с. 286].

Метою роботи є дослідження проблем організації інклюзивного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти, труднощів комплексної системи супроводу навчання учнів з особливими освітніми потребами, стану підготовки кадрів, забезпечення архітектурної безбар’єрності. Її реалізація передбачала вирішення таких завдань: визначення сутності інклюзивного освітнього середовища, надання характеристики особливостей упровадження інклюзивного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти.

Для організації ефективного інклюзивного навчання, безумовно, потрібне безбар’єрне середовище, пакет адаптивних освітніх програм, система психолого-педагогічного, медичного та тьюторського супроводу, дистанційні освітні технології, система електронного навчання, спеціальна підготовка педагогічних кадрів.

У сучасній психолого-педагогічній науці та практиці під інклюзивним освітнім середовищем прийнято розуміти сукупність спеціальних освітніх умов, створюваних освітнім закладом для отримання знань [1, с. 286].

З метою самоаналізу умов навчання учнів з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти в закладі освіти рекомендується проводити моніторинг позитивних і негативних сторін в організації інклюзивного навчання з використанням такого інструментарію, як індекс інклюзії. Отримані результати дадуть змогу розробити найоптимальніший план розвитку навчального закладу. З огляду на вищесказане школи об’єктивно залучаються до процесу формування інклюзивної освіти.

На думку багатьох учених (наприклад, В. Засенка, А. Колупаєвої, Т. Сак, В. Синьова, А. Шевцова та інших), є низка факторів, що перешкоджають залученню учнів з інвалідністю до системи освіти, а саме:

а) низька доступність освітнього простору школи;
б) медико-психолого-педагогічна підтримка учнів;
в) рівень підготовки учнів та когнітивні бар’єри;
г) соціально-психологічні бар’єри [1, с. 287].

Для подолання цих труднощів загальноосвітня школа вже зараз має вирішити такі завдання:

– забезпечити нормативно-правову базу процесу інклюзивної освіти дітей з обмеженими можливостями здоров’я в системі загальної освіти;

– забезпечити освітній процес професійно підготовленими педагогами загальної освіти та спеціалістами супроводу, здатними реалізовувати інклюзивний підхід;

– створити безбар’єрне освітнє й соціальне середовище інклюзивної освіти, орієнтованої на принципи прийняття та взаємодопомоги;

– створити комплексну модель діяльності спеціалістів різного профілю, які забезпечують процес супроводу дитини з обмеженими можливостями здоров’я в умовах інклюзивної освіти;

– розробити науково-програмно-методичне забезпечення інклюзивної освіти (навчальні плани, навчальні програми (їх варіанти), за необхідності й спеціальні підручники та робочі зошити, навчальні посібники для самого учня);

– активно використовувати можливості дистанційної освіти як ефективного інструменту реалізації компетентнісного підходу в освіті;

– забезпечити міжвідомчу взаємодію та соціальне партнерство організацій, установ, відомств, що забезпечують психолого-педагогічну та соціальну підтримку дітей з обмеженими можливостями здоров’я;

– забезпечити організацію взаємодії установи із сім’єю, яка виховує дитину з обмеженими можливостями здоров’я [4, с. 316].

Побудова інклюзивного середовища можлива за умови дотримання принципів соціалізації та толерантності, орієнтованих на збереження ціннісного ставлення до особистості як суб’єкта інклюзивного освітнього простору.

На сучасному етапі актуальними є питання про наступність і безперервність інклюзивного освітнього процесу. В умовах дошкільної та шкільної освіти наступність забезпечується на рівні дидактичних технологій, освітніх програм, виховного простору закладів. Крім того, наступність системи дошкільної і шкільної освіти передбачає створення гнучкої та варіативної організаційно-методичної системи, що є відповідною освітнім потребам дітей із різними можливостями [1, с. 288].

Безперервність освітнього процесу характеризує спільну діяльність педагогічних працівників дошкільного навчального закладу та закладу загальної середньої освіти з вироблення спільних рішень у сфері створення інклюзивних педагогічних умов. Співробітництво може здійснюватися в таких формах, як спільне проведення педагогічних рад і нарад, батьківських зборів, виховних заходів, занять у школі майбутнього першокласника.

Актуальним є питання про створення інклюзивного освітнього середовища в кожному закладі загальної середньої освіти, де навчаються діти з особливими освітніми потребами. Однак реалізація цього завдання потребує комплексного підходу, оскільки інклюзивне освітнє середовище характеризується системою ціннісного відношення до навчання, виховання й особистого розвитку учнів з особливими освітніми потребами [3, с. 315].

Ефективність інклюзивного освітнього середовища забезпечується системою детермінуючих її внутрішніх і зовнішніх факторів, а також її складових компонентів. Такими, безумовно, є безбар'єрне фізичне та психологічне середовище, а також полісуб'єктність освітнього простору, що передбачає супровід у процесі навчання, виховання й соціалізації учнів. Ступінь ефективності визначається можливістю професійного розвитку педагогів, учителів-дефектологів і корекційних педагогів.

Мета цього середовища – орієнтуватися на розвиток особистості та відповідати запитам соціального оточення і сподіванням людини.

Освітнє середовище тільки тоді буде інклюзивним, коли матиме низку певних ознак, основними з яких є такі:

– спланований та організований фізичний простір, у якому діти могли би безпечно пересуватися під час групових та індивідуальних занять;

– наявність сприятливого соціального та емоційного клімату;

– створені умови для спільної роботи дітей, а також надання одне одному допомоги в досягненні позитивного результату [2, с. 46].

В інклюзивному освітньому середовищі всі діти здатні досягати успіху. На підставі всебічного аналізу літератури із цього питання Д. МакГрегор та Р. Фогельсберг наводять такі переваги для дітей з особливими освітніми потребами:

– в інклюзивному середовищі діти з обмеженими можливостями демонструють вищий рівень соціальної взаємодії з іншими дітьми, які таких обмежень не мають;

– в інклюзивному освітньому середовищі підвищується соціальна компетентність та вдосконалюються комунікативні навички дітей із відмінними здібностями;

– діти з особливими потребами навчаються за більш складною та поглибленою навчальною програмою, завдяки чому процес набуття вмінь і навичок відбувається ефективніше, а академічні досягнення поліпшуються;

– підсилюється соціальне сприйняття дітей із відмінними здібностями завдяки методиці навчання в інклюзивних школах, де воно часто відбувається у формі групової роботи. Так, діти, працюючи в малих групах, навчаються бачити людину, а не її особливість, і починають усвідомлювати, що між ними та дітьми з особливими освітніми потребами багато спільного;

– дружні стосунки між дітьми з особливими освітніми потребами та іншими дітьми, які таких обмежень не мають, зазвичай частіше розвиваються в інклюзивному середовищі. Дослідження довели, що діти в інклюзивному закладі мають більш надійні і тривалі зв'язки з друзями, ніж діти в сегрегованому середовищі [1, с. 289].

Це особливо справедливо в ситуації, коли діти відвідують місцеву школу у своєму районі та мають більше можливостей бачитися з друзями після уроків.

Якщо ж говорити про доступ до інклюзивного освітнього середовища в ширшому контексті, а саме про створення умов для можливості дітей здобувати освіту з урахуванням індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів, то можемо виділити такі ключові групи проблем:

1. Недостатність матеріально-технічних умов для організації інклюзивного середовища та невідповідність фінансового забезпечення потребам дітей з особливими освітніми потребами в повному обсязі.

Одним із чинників, який впливає на розвиток інклюзивного середовища, є забезпечення безперешкодного доступу до закладів загальної середньої освіти та створення ресурсної кімнати. Також до цього питання можна віднести недостатній рівень матеріально-технічного забезпечення, а саме нестачу спеціальних підручників, додаткових навчальних матеріалів, зошитів для дітей із різними нозологіями.

Серед перешкод у забезпеченні фінансування інклюзивної освіти визначаються також недосконалий механізм фінансового забезпечення й порядку введення в заклади загальної середньої освіти посади асистента вчителя, низький тарифний розряд оплати роботи асистента вчителя (оплата праці асистента вчителя здійснюється за 10–12 тарифними розрядами відповідно до результатів атестації).

2. Недостатність рівня кадрового забезпечення та компетентності для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

Іншою групою викликів у розвитку інклюзивного освітнього середовища навчання є нестача необхідних знань і навичок у педагогічних працівників (учителів та асистентів учителів) для роботи в інклюзивних класах, зокрема для організації психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами, надання додаткових послуг підтримки дитини під час інклюзивного навчання. Варто зазначити, що педагогічні працівники потребують додаткового навчання, оскільки брак фахової підготовки та навичок роботи з дитиною з особливими освітніми потребами та з певними освітніми труднощами в учителів чи асистентів учителів спричиняє неможливість забезпечити особистісне спрямування освітнього процесу для дитини з особливими освітніми потребами (зокрема, використовувати командний підхід, скласти та виконувати індивідуальну програму розвитку дитини з особливими освітніми потребами, продумати та використовувати систему оцінювання відповідно до можливостей дитини з особливими освітніми потребами, адаптувати навчальну програму тощо), а також створити інклюзивне середовище для всіх інших учнів класу [3, с. 318].

3. Відсутність послуг для забезпечення потреб дитини з особливими освітніми потребами та її сім’ї у громаді за місцем проживання.

До цієї категорії ми можемо віднести нестачу таких послуг:

– додаткових послуг підтримки дитини з особливими освітніми потребами (зокрема, корекційно-розвиткових) відповідно до її індивідуальних освітніх потреб;

– підвезення до закладу освіти та додому, у тому числі спеціально обладнаним транспортом для перевезення осіб із порушенням зору, слуху, опорно-рухового апарату та інших маломобільних груп населення;

– груп продовженого дня, адаптованих до потреб дітей з особливими освітніми потребами;

– послуг позашкільної освіти (занять, гуртків);

– соціальних послуг, зокрема супроводу під час інклюзивного навчання, психологічного консультування, денного догляду дітей з інвалідністю тощо;

– послуг медичної та соціальної реабілітації.

Фактором, що зменшує доступність до послуг для дітей з особливими освітніми потребами та їхніх сімей, є сільська місцевість: у сільській місцевості доступ до підтримуючих (корекційно-розвиткових) занять та позашкільних освітніх послуг, соціальних, реабілітаційних і медичних послуг, необхідних для дітей з особливими освітніми потребами, є значно нижчим, ніж у великих містах, а також нижчою є їх якість.

З одного боку, реформа децентралізації мала би забезпечити рівність доступу населення до освітніх, медичних і соціальних послуг. Однак нині, у час завершення перехідного періоду у формуванні адміністративно-територіального поділу країни та передачі повноважень із районів на рівень територіальних громад, спостерігається низька зацікавленість управлінців на місцевому рівні до розвитку послуг для дітей і сімей із дітьми. Без наявності послуг, що є конкретними заходами втручання на користь дитини чи її сім’ї, міжвідомча взаємодія навколо потреб дитини або її сім’ї перетворюється на формальне інформування без можливості здійснення якісної зміни в житті дитини чи її сім’ї.

4. Низька обізнаність про інклюзивну освіту та її переваги.

Вищий рівень толерантності та суспільної свідомості щодо сприйняття дітей з особливими освітніми потребами як рівних членів суспільства, розуміння необхідності створення для них умов для повноцінного життя, зокрема здобуття освіти, підвищив би також рівень доступу дітей з особливими освітніми потребами до інклюзивного навчання [4, с. 329].

Висновки. Таким чином, неналежна увага до проблем середньої школи призведе до порушення наступності та безперервності формування інклюзивного суспільства. Створення інклюзивного освітнього середовища в системі середньої освіти України потребує консолідованих зусиль із боку освіти, батьків, громадських організацій і загалом держави, які будуть спрямовані на усвідомлення значущості порушеної проблеми та пропонуватимуть нагальні заходи.

На жаль, на початкових етапах розвитку інклюзивної освіти нагальною залишається проблема неготовності (професійної, психологічної та методичної) педагогів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. У них виявляється недостатня професійна готовність і низький рівень компетентності для роботи в інклюзивному середовищі, з’являються психологічні бар’єри та професійні стереотипи.

Використана література:

1. Бондаренко Ю. Мережева форма здобуття освіти як модель реалізації індивідуальної освітньої траєкторії для дитини з порушеннями інтелектуального розвитку. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал.* Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. № 7(101). С. 286–297.
2. Коваль Л. Організація інклюзивного середовища у закладі освіти. *Інклюзивне навчання в Новій українській школі* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, м. Теребовля, 26–27 березня 2018 р. : у 2 ч. Київ : Інтерсервіс, 2018. Ч. 1. С. 46–49.
3. Кузава І. Роль інклюзивного середовища у формуванні особистості дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку. *Педагогічна освіта: теорія і практика.* 2012. Вип. 11. С. 315–318. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2012_11_60.

4. Formation of Communication Skills in Junior Schoolchildren with Intellectual Disabilities in the Conditions of Inclusive Education / S. Stebljuk, Yu. Bondarenko, K. Torop, N. Yarmola, I. Kuzava, D. Shulzhenko. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*. 2021. Vol. 12. № 4. P. 329–345. URL: https://doi.org/10.18662/brain/12.4/253.

References:

1. Bondarenko, Yu. (2020). Merezheva forma zdobuttia osvity yak model realizatsii indyvidualnoi osvitnoi traiektorii dlia dytyny z porushenniamy intelektualnoho rozvytku [Network form of education as a model of realization of individual educational trajectory for a child with intellectual disabilities]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii: naukovyi zhurnal.* Sumy: Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko, pp. 286–297 [in Ukrainian].
2. Koval, L. (2018). Orhanizatsiia inkliuzyvnoho seredovyshcha u zakladi osvity [Organization of an inclusive environment in an educational institution]. Materials International scientific-practical conference *"Inkliuzyvne navchannia v Novii ukrainskii shkoli"* (Terebovlia, March 26–27, 2018), in 2 vols. Kyiv: Interservice, vol. 1, pp. 46–49 [in Ukrainian].
3. Kuzava, I. (2012). Rol inkliuzyvnoho seredovyshcha u formuvanni osobystosti doshkilnykiv, yaki potrebuiut korektsii psykhofizychnoho rozvytku [The role of inclusive environment in the formation of the personality of preschoolers who need correction of psychophysical development]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka*, no. 11, pp. 315–318. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2012_11_60 [in Ukrainian].
4. Stebljuk, S., Bondarenko, Yu., Torop, K., Yarmola, N., Kuzava, I., Shulzhenko, D. (2021). Formation of Communication Skills in Junior Schoolchildren with Intellectual Disabilities in the Conditions of Inclusive Education. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, vol. 12, no. 4, pp. 329–345. Retrieved from: https://doi.org/10.18662/brain/12.4/253 [in English].

Pozniak O. S. Problems of creating an inclusive educational environment in general secondary education institutions

Inclusive education of children with special educational needs is a new promising strategic direction of educational policy, which significantly affects the foundations of education, which provides for the observance of certain conditions for a barrier-free educational environment. The purpose of inclusive education is to overcome social, physiological and psychological barriers to the involvement of a child with disabilities in general education, introduction to its culture, involvement in life in society. It is the principle of equal opportunities in meeting their urgent needs that underpins inclusion. Inclusion is the final stage in creating a barrier-free environment in which any member of society can freely study, work and receive a variety of services. The problem of integration of people with special needs into society is due, on the one hand, to their developmental limitations and, on the other hand, to the lack of perfection of the social relations system itself, which is inaccessible due to strict requirements. Thus, the integration into society of people with special needs should include the following points: a) the impact of society and the social environment on the individual; b) active participation in this process of the person with special needs; c) the improvement of society itself, the system of social relations, which due to a certain rigidity of requirements is inaccessible to people. Addressing these issues will allow us to move from integration to inclusion in all spheres of society, one of which is education.

Today, the system of inclusive education is actively developing, when children with special educational needs study in a comprehensive school almost on a par with their peers. In institutions that provide support for such children, general pedagogical requirements for equipment and facilities should take into account the problems and difficulties of socialization of children in this category. The social environment in educational institutions should take into account the level of modern life of society and be close to its requirements. This is especially true of the technical equipment of all spheres of the child's life: the implementation of household needs, the formation of social competence, social activity of the child.

The problems of integrated learning include the limitation of special integrated learning, which is due to lack of training to work with students with special educational needs, mental incompatibility of different groups of children, unwillingness of ordinary children to interact with children with special educational needs.

The article highlights the main problems in the introduction of an inclusive educational environment in general secondary education institutions, a comprehensive system of support for teaching students special educational needs, training to ensure architectural accessibility and the use of educational technologies that create equal opportunities for people with special educational needs in access to educational programs and services of educational institutions, form in them skills of independent decision-making necessary for comprehensive development, growth of professional, creative, physical and scientific abilities. Inclusive educational environment is both a unit of social environment and a type of educational environment with a specific structure and content. The inclusive educational environment is designed to solve the problem of joint learning of different categories of students by ensuring dynamic compliance with the conditions of accessibility and individualization.

Key words: *inclusive educational environment, students with special educational needs, continuity, features, problems of inclusive educational environment.*

УДК 373.2.015.3:159.937
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.32

Пономаренко Т. О., Кузіна О. Т.

ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ФЕНОМЕН НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

У статті розглядається одна з актуальних проблем сучасної вітчизняної дошкільної освіти – формування пізнавальної активності дітей дошкільного віку. Акцентується на важливості дошкільного віку як унікального періоду розвитку дитини, формування її пізнавальної активності, що зумовлює успішну соціалізацію, адаптацію до умов швидко змінюваного суспільства. Визначається теоретико-методичне обґрунтування досліджуваної проблеми. На основі визначення теоретико-методичних основ дослідження здійснюється уточнення змісту понять “активність”, “пізнавальна активність”, “пізнавальна потреба”, “пізнавальна діяльність”, “пізнавальний інтерес”, які доповнюють одне одного та допомагають розкрити сутність, особливості основного поняття дослідження – “пізнавальна активність дітей дошкільного віку”. Уточнено сутність зазначеного поняття як якості особистості, яка формується, розвивається на основі пізнавальної потреби дітей у різних видах діяльності, зумовлює засвоєння дітьми соціального досвіду, накопиченого людством, цілісного уявлення про довкілля, способів діяльності та актуалізується як пізнавальна діяльність. На засадах аналізу результатів низки досліджень окреслюються показники рівня та особливостей розвитку досліджуваної якості, зокрема: інтерес до змісту й самого процесу діяльності, прагнення засвоїти інформацію про довкілля та оволодіти певними способами діяльності, мобілізація морально-вольових зусиль для досягнення мети пізнавальної діяльності, емоційне ставлення до довкілля (захоплення, розчарування, подив, тобто різноманіття емоційних станів, зумовлених компонентами навколишнього середовища), ініціативність, оригінальність. Розроблено зміст анкетування як одного з методів наукового дослідження, використаного на констатувальному етапі дослідження. На засадах узагальнення результатів анкетування підтверджено актуальність досліджуваної проблеми (майже половина майбутніх фахівців дошкільної освіти має таке розуміння сутності досліджуваного поняття, яке не зовсім або зовсім не відповідає його науковому визначенню; значна кількість студенток визначає рівень розвитку власної здатності до формування пізнавальної активності дітей дошкільного віку як не зовсім достатній або недостатній). Визначено напрями подальшого наукового вивчення проблеми дослідження, якими є психолого-педагогічний супровід формування пізнавальної активності дітей дошкільного віку та підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти до формування якості, що аналізується.

Ключові слова: *активність, пізнавальна активність, пізнавальна активність дітей дошкільного віку, заклад дошкільної освіти, пізнавальна потреба, пізнавальна діяльність, пізнавальний інтерес, допитливість, цікавість.*

Сучасний підхід до побудови освітнього процесу в закладі дошкільної освіти ґрунтується на усвідомленні важливості дошкільного віку як унікального періоду розвитку особистості. Сучасна вітчизняна дошкільна освіта функціонує в особливих умовах глобалізації та інформатизації суспільства. Тож фахівцям дошкільної освіти необхідно здійснювати педагогічний супровід, використання якого зумовлює розвиток особистості, здатної адекватно сприймати, аналізувати, об’єктивно оцінювати різноманітну інформацію, бути творчою, комунікативною, здатною до критичного мислення. Становлення цих якостей безпосередньо залежить від рівня розвитку пізнавальної активності.

Результати вивчення різних аспектів проблеми пізнавальної активності відображено в низці досліджень таких авторів, як О. Запорожець, Б. Єсипов, І. Лернер, В. Лозова, М. Махмутов, С. Рубінштейн, О. Савченко, Т. Шамова, Г. Щукіна та інші. Зокрема, визначено, що активність зумовлюється потребами в діяльності (С. Рубінштейн). Доведено залежність розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного віку від особливостей їх контактів із довкіллям (Д. Годовікова, О. Запорожець, М. Лісіна). Окреслено концептуальні ідеї формування пізнавальної активності в дітей дошкільного віку (О. Кононко, В. Котирло, М. Лісіна, С. Ладивір, В. Мухіна, М. Поддьяков та інші вчені). Розроблено теоретичні положення стосовно структури пізнавальної активності (О. Брєжнєва, В. Котирло, С. Ладивір, О. Матюшкін, Т. Ткачук та інші науковці). Визначено ефективні форми й методи формування пізнавальної діяльності в умовах освітнього процесу закладу дошкільної освіти (Л. Артемова, А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Грама, Е. Карпова, М. Машовець та інші автори).

З огляду на зазначене результати аналізу теорії та практики цих аспектів освіти дітей дошкільного віку дають змогу констатувати наявність теоретичних і методичних основ для подальшого вивчення проблеми формування пізнавальної активності дітей дошкільного віку.

Метою статті є визначення актуальності проблеми формування пізнавальної активності дітей дошкільного віку, окреслення теоретико-методичних засад досліджуваної проблеми, уточнення основних понять дослідження, здійснення аналізу результатів анкетування майбутніх фахівців дошкільної освіти стосовно розуміння ними сутності основного поняття дослідження та визначення власного рівня розвитку здатності до формування пізнавальної активності дітей дошкільного віку.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури з метою уточнення понятійного апарату дослідження здійснено характеристику наукових підходів до розуміння сутності понять “активність” і “пізнавальна активність” як категорій, що допомагають глибше дослідити зміст основного поняття нашої роботи “пізнавальна активність дітей дошкільного віку”.

Активність – поняття широке, багатовимірне. Як риса особистості активність постійно змінюється, що ускладнює її характеристику. Активність не є вродженою рисою особистості, вона являє собою умову пізнання, а отже, формується та розвивається у процесі діяльності людини.

Згідно з формулюванням, наведеним у філософському словнику, активність – це одна з характерних рис способу життєдіяльності соціального суб'єкта, що відображає рівень спрямованості його здібностей, знань, навичок, прагнень, концентрації вольових і творчих зусиль на реалізацію загальних потреб, інтересів, цілей, ідеалів [13].

У психологічній словниковій літературі термін "активність" визначається в такий спосіб: а) загальна характеристика живих істот, їхня власна динаміка, джерело перетворення або підтримання ними життєво значущих зв'язків із навколишнім світом; активність притаманна живій істоті, це її здатність до самостійного реагування; б) властивість темпераменту, що визначається силою, з якою людина впливає на ситуацію та долає перешкоди на шляху до поставленої мети [7].

У роботах Д. Ельконіна, О. Запорожця, О. Леонтьєва активність суб'єкта розглядається як єдина система суспільно-предметної діяльності, що включає як зовнішню, матеріальну, так і внутрішню, психічну діяльність. Активність визначається С. Рубінштейном як специфічна для людини форма діяльності, спрямована на свідому перебудову світу.

На засадах вищезазначеного поняття "активність" ми визначаємо як характеристику готовності суб'єкта до інтенсивної діяльності.

Згідно з визначенням, наведеним у "Психологічному словнику" за редакцією Н. Побірченко, поняття "активність пізнавальна" розглядається як вид психічної активності людини, що проявляється у формах мимовільної уваги, цікавості, допитливості, творчості [7].

У працях Г. Костюка пізнавальна активність дитини дошкільного віку (психологічний аспект) розглядається як активна діяльність суб'єкта, характерною ознакою якого є дієве ставлення самої дитини до середовища [1].

Часто пізнавальна активність визначається науковцями (наприклад, Т. Ткачук [11]) як "інтелектуальна активність" або як мислительна діяльність, що розгортається у своєрідних умовах та є інтегральною властивістю деякої гіпотетичної системи, основними компонентами якої є інтелектуальні (загальні розумові здібності) та неінтелектуальні (насамперед мотиваційні) фактори розумового розвитку дошкільника.

З огляду на постійне уточнення та поглиблення сутності поняття "пізнавальна активність" у філософській і психолого-педагогічній літературі вважаємо за доцільне визначити зміст цієї категорії як спрямовану потребу в мислительній активності (діяльності) у процесі пізнання.

На засадах аналізу результатів досліджень таких авторів, як С. Ладивір [3], В. Суржанська [10], Т. Ткачук [11] та інші, у психолого-педагогічній літературі визначаються ознаки та форми прояву пізнавальної активності дітей дошкільного віку. Так, її ознаками є потреба, "спрага" знань; прагнення зрозуміти явища, що вивчаються; наявність стійкого інтересу до пізнання; готовність до активного пізнання; оволодіння прийомами пізнавальної розумової діяльності тощо. Своєю чергою формами прояву пізнавальної активності дітей дошкільного віку є допитливість, самостійність, інтерес, відповідальність, ініціатива, сумлінність, оригінальність, енергійність, інтенсивність, оптимальність.

Доведено, що пізнавальна активність супроводжує будь-яку самостійну дію; це фактично готовність (здатність і прагнення) до енергійного, ініціативного володіння знаннями, докладання вольових зусиль. Джерелом пізнавальної активності дошкільників є пізнавальна потреба.

В. Суржанська стверджує, що пізнавальна потреба забезпечує формування цілісного уявлення про навколишній світ і характеризується наявною пізнавальною орієнтацією дитини, її ініціативою, інтересом, самостійністю та оригінальністю [10].

Науковці С. Кулачківська [2], С. Ладивір [4], Т. Ткачук [11], І. Товкач [12] часто ототожнюють цікавість і допитливість. З'ясуємо сутність зазначених понять. Так, цікавість – це елементарна стадія вибіркового ставлення, що зумовлена тільки зовнішніми обставинами, скоріше несподіваного характеру, які привертають увагу дитини та є початковим поштовхом для актуалізації пізнавального інтересу.

Допитливість психологи розглядають як пізнавальну потребу, яка є внутрішнім джерелом пізнавальної активності індивіда (зовнішніми джерелами є потреби соціального характеру); як один із рівнів розвитку пізнавальних почуттів. Так, С. Ладивір стверджує, що викликана емоціями допитливість, як рушійна сила спрямованості інтересів дитини до пізнання навколишнього світу, стає суттєвим фактором формування пізнавальної активності лише в тому разі, коли у своєму розвитку вона поєднується з оволодінням дитиною способами цілеспрямованого пізнання [4].

У педагогіці вважається, що пізнавальна діяльність та активність мотивуються внутрішніми пізнавальними інтересами. Отже, вагомою складовою частиною пізнавальної активності є пізнавальний інтерес. Інтерес – це важлива психічна властивість людини, яка визначає спрямованість усіх психічних процесів, вибіркове емоційно-пізнавальне ставлення особистості до предметів, явищ, подій навколишньої дійсності, а також до відповідних видів людської діяльності.

У сучасній філософській літературі інтерес розглядається як діалектична єдність об'єктивного та суб'єктивного. Інтерес із позиції психології – це ставлення особи до чогось як до цінного для неї, привабливого;

емоційний та інтелектуальний потяг до чогось; емоція позитивного знаку, пов’язана з прагненням дізнатися, здобути нові знання; емоція, яка викликає активність, енергію, шліфує ясність і логічність думки. Інтерес – це не що інше, як активне пізнавальне ставлення людини до навколишнього світу. Інтерес зумовлений впливом на людину навколишньої дійсності, тобто має соціальний характер.

У педагогіці розрізняють якісні етапи розвитку інтересу. Перший етап – зацікавленість: вважається найелементарнішим інтересом, що за певних ситуацій оволодіває дітьми, проте в разі зміни ситуації швидко зникає. Другий етап – допитливість: характеризується прагненням проникнути за межі побаченого, розширити свої знання, дістати відповіді на запитання. Третій етап – пізнавальний інтерес: пов’язаний із намаганням самостійно розв’язати проблемні питання. Четвертий етап – теоретичний інтерес: характеризується спрямованістю не лише на глибоке й міцне засвоєння знань, пізнання закономірностей та опанування теоретичних основ, а й на застосування їх на практиці.

Пізнавальний інтерес є важливим стимулом пізнавальної активності суб’єкта, що реалізується у вигляді цілеспрямованої пізнавальної діяльності особистості.

На засадах аналізу результатів досліджень таких науковців, як С. Ладивір [4], Т. Ткачук [11], І. Товкач [12], можна класифікувати показники пізнавального інтересу на три групи: показники інтелектуальної активності, показники емоційних проявів, показники вольових проявів.

Показниками інтелектуальної активності дітей дошкільного віку є: запитання дитини, звернені до вихователя; прагнення дошкільника за власним бажанням брати участь у різних видах діяльності; активне оперування набутими знаннями, уміннями й навичками; прагнення поділитися з оточуючими новою інформацією, отриманою з різних джерел за межами закладу дошкільної освіти.

Показниками емоційних проявів є переживання дітьми дошкільного віку гніву, страху, обурення радості, смутку, натхнення, задоволення.

Показниками вольових проявів дітей дошкільного віку, регулятивними процесами, які виражені в особливостях протікання пізнавальної діяльності, є зосередженість уваги, застосування різних способів для вирішення складного завдання; прагнення до завершеності дій; вільний, самостійний вибір діяльності.

Пізнавальна діяльність – це свідома активність, що виявляється в системі дій, спрямованих на досягнення поставленої мети. У “Сучасному тлумачному психологічному словнику” В. Шапара вказано на зв’язок активності з діяльністю та окреслено основні її характеристики: зумовленість дій, що виконуються, специфікою внутрішніх станів суб’єкта безпосередньо в момент дії; довільність – зумовленість наявною метою суб’єкта; надситуативність – вихід на межі початкової мети; значну стійкість діяльності щодо прийнятої мети [15].

Розглянуті нами дефініції доповнюють одна одну, розкривають сутність і специфіку пізнавальної активності. Отже, з огляду на наведене, вважаємо за доцільне визначити поняття “пізнавальна активність” як пізнавальну діяльність суб’єкта, зумовлену прагненням досягти позитивного результату в набуванні знань про довкілля, певного соціального досвіду.

У психолого-педагогічній літературі трактування поняття “пізнавальна активність дітей дошкільного віку” є досить різноплановим. Так, С. Ладивір розглядає його як якісну ознаку діяльності дитини, властивість її особистості, стан її готовності до пізнавальної діяльності [3].

За В. Лозовою, пізнавальна активність – це власна активна діяльність дитини в оволодінні знаннями [5].

Г. Стадник вказує на спорідненість пізнавальної активності дітей дошкільного віку з допитливістю, у якій відбивається потреба в нових знаннях та їх цілеспрямований пошук, що здійснюється в зовнішньому (план дій) і внутрішньому (мислительному) планах [9].

Л. Маркіна розглядає пізнавальну активність не лише як діяльнісний стан суб’єкта, а й як якість цієї діяльності, у якій виявляється особистість із її ставленням до змісту, характеру діяльності та прагненням мобілізувати свої етично-вольові зусилля на досягнення освітньо-пізнавальних цілей [6].

Для визначення змісту основного поняття нашого дослідження – “пізнавальна активність дітей дошкільного віку” – ми дотримувалися думки про те, що в багатьох трактовках цього поняття, як стверджує Т. Шамова [14], автори здійснюють однобічний підхід до його аналізу: пізнавальна активність розглядається або як діяльність, або як риса особистості у відриві від діяльності. Використання ж їх у діалектичній єдності дає можливість сформувати єдиний погляд на сутність пізнавальної активності.

При цьому ми поділяємо думку Т. Садової та А. Рудакової стосовно того, що пізнавальна активність визначається як стан, що передує діяльності та породжує її; як міра діяльності; як риса, якість особистості; як умова розвитку та результат виховання [8].

Тож на основі узагальнення результатів вищезазначених досліджень вважаємо за доцільне визначити основне поняття “пізнавальна активність дітей дошкільного віку” як якість особистості, що формується, розвивається на основі пізнавальної потреби дітей у різних видах діяльності, зумовлює засвоєння дітьми соціального досвіду, накопиченого людством, цілісного уявлення про довкілля, способів діяльності та актуалізується як пізнавальна діяльність.

На засадах аналізу результатів досліджень С. Ладивір [3], Т. Шамової [14] як показники рівня та особливостей розвитку досліджуваної якості вважаємо правомірним визначити таке:

– інтерес до змісту й самого процесу діяльності;

– прагнення засвоїти інформацію про довкілля та оволодіти певними способами діяльності;
– мобілізацію морально-вольових зусиль для досягнення мети пізнавальної діяльності;
– емоційне ставлення до довкілля (захоплення, розчарування, подив, тобто різноманіття емоційних станів, зумовлених компонентами навколишнього середовища);
– ініціативність;
– оригінальність.

На констатувальному етапі дослідження було проведено анкетування студенток-магістранток спеціальності "Дошкільна освіта" (денної та заочної форми навчання, усього 28 осіб). В анкеті ставилися такі запитання:

1. У чому, на Ваш погляд, полягає сутність поняття "пізнавальна активність дітей дошкільного віку"?
2. Чи притаманна Вам така професійна якість, як "здатність до формування пізнавальної активності дітей дошкільного віку"?
3. Який рівень розвитку здатності до формування пізнавальної активності дітей дошкільного віку Вам притаманний: достатній, не зовсім достатній, недостатній (необхідне підкреслити)?

Відповіді на перше запитання анкети було узагальнено у три групи: такі, що відповідають науковому визначенню змісту поняття; такі, що не зовсім відповідають науковому визначенню змісту поняття; такі, що не відповідають науковому визначенню змісту поняття. До тих, що відповідають науковому визначенню змісту досліджуваного поняття, віднесено відповіді, у яких називаються основні якісні характеристики пізнавальної активності: "потреба", "прагнення" (готовність) і "діяльнісна спрямованість". До тих, що не зовсім відповідають науковому визначенню змісту досліджуваного поняття, віднесені відповіді, у яких називається одна з його основних характеристик, – "потреба", "прагнення" (готовність) або "діяльнісна спрямованість". До тих, що не відповідають науковому визначенню змісту досліджуваного поняття, віднесені відповіді, у яких не визначається жодна з основних якісних характеристик досліджуваної якості ("потреба", "прагнення" (готовність) або "діяльнісна спрямованість"), а також тавтологічні відповіді з повторенням одних і тих же близьких за змістом слів.

На перше запитання анкети ("У чому, на Ваш погляд, полягає сутність поняття «пізнавальна активність дітей дошкільного віку»?") було виявлено 16 відповідей (57%), що відповідають науковому визначенню змісту досліджуваного поняття. Наведемо приклади цих відповідей: "Це готовність, прагнення, прояв інтересу дитини дошкільного віку до навколишнього світу, яка виявляється в пізнавальній діяльності"; "Це активація сил дитини дошкільного віку на досягнення цілей пізнавальної діяльності, прояв інтересу дитини до навколишнього світу, прагнення дитини пізнавати навколишній світ"; "Пізнавальна активність дитини – це така активність, яка формується й розвивається на основі пізнавальної потреби в різних видах діяльності, забезпечує формування цілісного уявлення про навколишній світ" тощо.

Не зовсім відповідали науковому визначенню змісту зазначеного поняття 8 відповідей студенток (29%), наприклад: "Сутність пізнавальної активності полягає в певних психічних процесах дошкільників, новоутвореннях, які проявляються в них щодо пізнання навколишньої дійсності" тощо.

У 4 відповідях (14%) визначення змісту досліджуваного поняття не відповідало його науковому формулюванню, наприклад: "Те, до чого діти дошкільного віку проявляють інтерес". Тавтологічні відповіді були відсутні.

На друге запитання анкети ("Чи притаманна Вам така професійна якість, як «здатність до формування пізнавальної активності дітей дошкільного віку»?") 19 студенток (68%) надали відповідь "Так, притаманна", 9 студенток (32%) – "Не досить притаманна". Відповідей "Не притаманна" не виявлено.

Кількісне співвідношення відповідей респондентів на третє запитання анкети ("Який рівень розвитку здатності до формування пізнавальної активності дітей дошкільного віку Вам притаманний: достатній, не зовсім достатній, недостатній (необхідне підкреслити)?") було таким: достатній рівень констатували 9 студенток (32%), не зовсім достатній – 10 студенток (36%), недостатній – 9 студенток (32%).

Висновки. Таким чином, у статті визначено актуальність проблеми формування пізнавальної активності дітей дошкільного віку, окреслено її теоретико-методичні засади, уточнено основні поняття дослідження. У роботі проаналізовано результат анкетування майбутніх фахівців дошкільної освіти стосовно розуміння ними сутності основного поняття дослідження та визначення власного рівня розвитку здатності до формування пізнавальної активності дітей дошкільного віку.

Аналіз результатів анкетування студенток на констатувальному етапі експерименту свідчить про актуальність проблеми дослідження. Так, майже половина студенток має розуміння сутності досліджуваного поняття, яке не зовсім або зовсім не відповідає його науковому визначенню; значна кількість студенток визначає рівень розвитку власної здатності до формування пізнавальної активності дітей дошкільного віку як не зовсім достатній або недостатній.

Подальшого вивчення потребує психолого-педагогічний супровід формування пізнавальної активності дітей дошкільного віку, а також підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти до формування зазначеної якості.

Використана література:

1. Костюк Г. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / за ред. Л. Проколієнко. Київ : Радянська школа, 1989. 608 с.
2. Кулачківська С. Віковий аспект психічного розвитку дитини дошкільника. Психічний розвиток дитини-дошкільника : навчальний посібник для педагогів. Київ : Світоч, 2004. 75 с.
3. Ладивір С. Пізнавальна активність старших дошкільнят: індивідуальні особливості. *Дошкільне виховання*. 2006. № 11. С. 3–6.
4. Ладивір С. Пізнавальний розвиток старшого дошкільника. Запоріжжя : ЛІПС, 2003. 44 с.
5. Лозова В. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів. Харків : ОВС, 2000. 164 с.
6. Конспект лекцій з дисципліни “Педагогіка та психологія вищої школи” / уклад. Л. Маркіна. Дніпро : ДДУВС, 2016. 70 с.
7. Психологічний словник / уклад. : О. Сергеєнкова, В. Синявський ; за ред. Н. Побірченко. Київ, 2007. 336 с.
8. Садова Т., Рудакова А. Формування пізнавальної активності дошкільників як психолого-педагогічна проблема. *Молодий вчений*. 2017. № 10.1(50.1). С. 49–52.
9. Стадник Г. Розвиток пізнавальної активності дошкільників в сім’ї : дис. … канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2015. 124 с.
10. Суржанська В. Творчі завдання як засіб формування пізнавальної активності старших дошкільників : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.08. Київ, 2004. 19 с.
11. Ткачук Т. Розвиток пізнавальної активності дітей дошкільного віку у спілкуванні з вихователем : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2004. 23 с.
12. Товкач І. Індивідуальні особливості пізнавальної активності старших дошкільників : дис. … канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2017. 308 с.
13. Філософський енциклопедичний словник / за ред. В. Шинкарука та ін. Київ : Абрис, 2002. 742 с.
14. Шамова Т. Активизация учения школьников. Москва : Педагогика, 1982. 208 с.
15. Шапар В. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2007. 640 с.

References:

1. Kostiuk, H. (1989). Navchalno-vykhovnyi protses i psykhichnyi rozvytok osobystosti [Educational process and mental development of personality]. Kyiv: Radianska shkola, 608 p. [in Ukrainian].
2. Kulachkivska, S. (2004). Vikovyi aspekt psykhichnoho rozvytku dytyny doshkilnyka. Psykhichnyi rozvytok dytyny-doshkilnyka: navchalnyi posibnyk dlia pedahohiv [Age aspect of mental development of a preschool child. Mental development of a preschool child: textbook for teachers]. Kyiv: Svitoch, 75 p. [in Ukrainian].
3. Ladyvir, S. (2006). Piznavalna aktyvnist starshykh doshkilniat: indyvidualni osoblyvosti [Cognitive activity of senior preschoolers: individual features]. *Doshkilne vykhovannia*, no. 11, pp. 3–6 [in Ukrainian].
4. Ladyvir, S. (2003). Piznavalnyi rozvytok starshoho doshkilnyka [Cognitive development of the senior preschooler]. Zaporizhzhia: LIPS, 44 p. [in Ukrainian].
5. Lozova, V. (2000). Tsilisnyi pidkhid do formuvannia piznavalnoi aktyvnosti shkoliariv [A holistic approach to the formation of cognitive activity of students]. Kharkiv: OVS, 164 p. [in Ukrainian].
6. Markina, L. (2016). Konspekt lektsii z dystsypliny “Pedahohika ta psykholohiia vyshchoi shkoly” [Synopsis of lectures on the subject “Pedagogy and Psychology of Higher Education”]. Dnipro: DDUVS, 70 p. [in Ukrainian].
7. Pobirchenko, N. (ed.) (2007). Psykholohichnyi slovnyk [Psychological dictionary]. Kyiv, 336 p. [in Ukrainian].
8. Sadova, T., Rudakova, A. (2017). Formuvannia piznavalnoi aktyvnosti doshkilnykiv yak psykholoho-pedahohichna problema [Formation of cognitive activity of preschoolers as a psychological and pedagogical problem]. *Molodyi vchenyi*, no. 10.1(50.1), pp. 49–52 [in Ukrainian].
9. Stadnyk, H. (2015). Rozvytok piznavalnoi aktyvnosti doshkilnykiv v simi [Development of cognitive activity of preschoolers in the family]. *Candidate’s thesis*. Kyiv, 124 p. [in Ukrainian].
10. Surzhanska, V. (2004). Tvorchi zavdannia yak zasib formuvannia piznavalnoi aktyvnosti starshykh doshkilnykiv [Creative tasks as a means of forming the cognitive activity of senior preschoolers]. *Extended abstract of candidate’s thesis*. Kyiv, 19 p. [in Ukrainian].
11. Tkachuk, T. (2004). Rozvytok piznavalnoi aktyvnosti ditei doshkilnoho viku u spilkuvanni z vykhovatelem [Development of cognitive activity of preschool children in communication with the educator]. *Extended abstract of candidate’s thesis*. Kyiv, 23 p. [in Ukrainian].
12. Tovkach, I. (2017). Indyvidualni osoblyvosti piznavalnoi aktyvnosti starshykh doshkilnykiv [Individual features of cognitive activity of senior preschoolers]. *Candidate’s thesis*. Kyiv, 308 p. [in Ukrainian].
13. Shynkaruk, V. (ed.) (2002). Filosofskyi entsyklopedychnyi slovnyk [Philosophical encyclopedic dictionary]. Kyiv: Abrys, 742 p. [in Ukrainian].
14. Shamova, T. (1982). Aktivizatsiya ucheniya shkolnikov [Activation of teaching of schoolchildren]. Moscow: Pedagogika, 208 p. [in Russian].
15. Shapar, V. (2007). Suchasnyi tlumachnyi psykholohichnyi slovnyk [Modern explanatory psychological dictionary]. Kharkiv: Prapor, 640 p. [in Ukrainian].

Ponomarenko T. O., Kuzina O. T. Cognitive activity of preschool children as a phenomenon of scientific research

One of the current problems of modern domestic preschool education – the formation of cognitive activity of preschool children is considered in the article. The emphasis is placed on the importance of preschool age as a unique period of a child’s development, the formation of its cognitive activity, which leads to successful socialization and adaptation to the conditions of a rapidly changing society. The theoretical and methodological substantiation of the researched problem is determined. On the grounds of the determination of theoretical and methodological foundations of the study, we specify the content of the definitions “activity”, “cognitive activity”, “cognitive need”, “cognitive performance”, “cognitive interest”, which complement each other and help to reveal the essence and features of the basic concept of research – “cognitive activity of preschool children”. The essence of this concept is clarified as a quality of personality that develops on the basis of children’s cognitive needs in various activities and determines children’s acquisition of social experience gained by mankind, a holistic view of the environment

and ways of activity and it is actualized as cognitive activity. On the grounds of the analysis of the results of a number of studies, the indicators of the level and features of the development of the studied quality are outlined: interest in the content and the process of activity; the desire to assimilate information about the environment and master certain ways of activity; mobilization of moral and volitional efforts to achieve the goal of cognitive activity; emotional attitude to the environment (admiration, disappointment, surprise – that is, the variety of emotional states caused by the components of the environment); initiative; originality. The content of the questionnaire has been developed as one of the methods of scientific research used at the ascertaining stage of the research. On the basis of generalisation of the results of the questionnaire the urgency of the researched problem is confirmed (almost half of future preschool specialists have an understanding of the concept which does not correspond to its scientific definition; a significant number of students determine the level of development of their ability to form cognitive activity of preschool children not sufficient enough or insufficient). The directions of further scientific study of the researched problem are determined: psychological and pedagogical support of formation of cognitive activity of preschool children and training future specialists of preschool education for formation of researched quality.

Key words: *activity, cognitive activity, cognitive activity of preschool children, preschool institution, cognitive need, cognitive performance, cognitive interest, curiosity.*

УДК 378.126
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.33

Резунова О. С., Передерій О. Л.

ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ САМОЕФЕКТИВНОСТІ ВИКЛАДАЧА ЯК НЕВІД'ЄМНИЙ СКЛАДНИК ЙОГО ІННОВАЦІЙНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У сучасному освітньому просторі найбільшою цінністю визнається такий педагог, який здатний до саморозвитку та самовдосконалення у професійній діяльності, уміє адаптуватися до мінливого середовища, швидко оновлювати та нарощувати компетентності, вільно орієнтуватися в інформаційних потоках.

У статті актуалізовано проблему підвищення якості професійної готовності викладачів до інноваційної педагогічної діяльності через формування їхньої педагогічної самоефективності.

Розглянуто наукові концептуальні напрями визначення сутності феноменів "самоефективність" та "педагогічна самоефективність". Так, самоефективність є здатністю людини змінювати себе, свою поведінку та досягати бажаного результату з найменшою витратою особистих та інших ресурсів, а педагогічна самоефективність виявляється в готовності та здатності викладача мобілізувати сукупність особистісних якостей, кваліфікаційних знань, умінь і методичної майстерності з метою досягнення оптимальних результатів у педагогічній діяльності.

Обґрунтовано доцільність формування педагогічної самоефективності викладачів, адже викладачі з більш високим рівнем самоефективності мають вищий рівень інноваційного викладання та вміння застосовувати креативні підходи в педагогічній діяльності.

Представлено основні фактори, які, на думку науковців, мають найбільший вплив на формування досліджуваного конструкту, а саме: минулий досвід успіхів і невдач, контроль за своїми професійно спрямованими діями, спостереження за професійними досягненнями інших педагогів, вербальне переконання, самооцінку та саморегуляцію, емоційний стан.

Виявлено значення педагогічної самоефективності для досягнення продуктивності педагогічної діяльності та успішності просування викладачів до педагогічного ідеалу. Таким чином, попит на високоефективних педагогів, які можуть коректно оцінювати власні здібності, можливості й результати своєї педагогічної діяльності, буде зростати кожного року.

Ключові слова: *самоефективність, педагогічна самоефективність, інноваційна професійна діяльність, викладач.*

Сучасна глобальна економічна й соціальна криза, спричинена світовою пандемією, виявила, що значна частина населення не здатна адаптуватися до нових реалій, відчуває брак особистісних ресурсів, не має розвинутих навичок саморегуляції, самопідтримки та самоконтролю.

Нові суспільні виклики потребують переосмислення ролі педагога як наставника, керівника, фасилітатора, консультанта, медіатора знань, вимагають удосконалення його професійних якостей і фахової майстерності. У сучасному освітньому просторі найбільшою цінністю визнається такий педагог, який здатний до саморозвитку та самовдосконалення у професійній діяльності, уміє адаптуватися до мінливого середовища, швидко оновлювати й нарощувати компетентності, вільно орієнтуватися в інформаційних потоках. Сучасний викладач має відчувати, що потрібно постійно змінюватися та вдосконалюватися, працювати над собою, щоб бути здатним досягати поставлених цілей із найменшими затратами часу й ресурсів.

Феномен самоефективності особистості знайшов відображення в дослідженнях А. Бандури, О. Богатирьової, І. Брунової-Калісецької, Т. Брайан, Н. Водоп'янової, М. Гайдар, Т. Гордєєвої, А. Деркач, П. Друкера, М. Єрусалема, В. Зазикіна, Д. Зіглера, Дж. Капрара, С. Кові, Т. Кремешної, Р. Кричевського, Т. Марцинковської, Д. Маддукса, Д. Майєрса, М. Остроушко, Дж. Олівера, Л. Первин, Ф. Пажерас, М. Ридигера, Д. Сервона, Р. Фреджера, Е. Фройнда, Д. Шапошник-Доменської, Р. Шварцера, М. Шеєра та інших учених.

Проблемі розвитку педагогічної самоефективності присвячені роботи В. Бондар [2], І. Макаренко [2], І. Кремешної [9], А. Линенко [10], О. Фаст [14] та інших авторів. Проте проблема формування педагогічної самоефективності викладачів у контексті їхньої інноваційної професійної діяльності залишається нерозкритою.

Мета статті – розкрити сутність поняття “педагогічна самоефективність”, проаналізувати шляхи формування педагогічної самоефективності викладача як невід’ємного складника його інноваційної професійної діяльності.

Успішність кожної окремої людини є важливим чинником розвитку суспільства загалом, саме тому проблема використання людського потенціалу розглядається по-новому. В освітній галузі дедалі більше зростає попит на високоефективних педагогів, які можуть коректно оцінювати власні здібності, можливості й результати своєї педагогічної діяльності, уміють бути продуктивними у процесі виконання професійних завдань.

Термін “самоефективність” (self-efficacy) уперше запропонований канадсько-американським психологом з українським корінням Альбертом Бандурою в 1970-х рр. у межах розробленої ним соціально-когнітивної теорії [15].

Термін “самоефективність” складається з двох частин – понять “само” та “ефективність”. Поняття “само” означає дію, яка здійснюється власними силами, без сторонньої допомоги, спрямовується на себе, а ефективність – це здатність виконувати роботу та досягати бажаного результату, поставлених цілей із найменшою витратою часу й зусиль (ресурсів). Отже, поняття “самоефективність” можна трактувати як здатність людини змінювати себе, свою поведінку та досягати бажаного результату, ефекту (у роботі, навчанні тощо) з найменшою витратою особистих та інших ресурсів [6].

Самоефективність, на думку А. Бандури, спільно з навколишнім середовищем, попередньою поведінкою та іншими характеристиками визначає майбутню поведінку особистості. Люди з високим рівнем самоефективності здатні створювати власне майбутнє, а не просто передбачати його [16].

Згідно з дослідженнями низки вчених, в освітньому середовищі самоефективність визначається як віра викладача у здатність організовувати та виконувати свої дії задля досягнення бажаних результатів через уміння відбудовувати свою поведінку, досвід, вербальне переконання, фізіологічний та емоційний стан [13].

Крім того, самоефективність викладача – це уявлення педагога про те, що він володіє необхідними знаннями, уміннями, навичками, професійними технологіями, а також його впевненість у тому, що він зможе продуктивно використовувати їх у своїй діяльності [5].

На думку групи дослідників, педагогічна самоефективність – це продуктивність фахової діяльності, яка здобувається майстерною реалізацією власної фахово-педагогічної компетентності в гармонійній взаємодії Я-розуміння (образу викладача), Я-ставлення (самооцінки викладача), Я-поведінки (самоефективності викладача) [2, с. 44].

З огляду на наукові джерела професійну самоефективність викладача варто розглядати як складне, динамічне утворення особистості, що засноване на розвиненій педагогічній самосвідомості, розумінні вимог соціуму, а також як сформовану компетентність, наявність адекватної самооцінки, спрямовані на успішне здійснення професійної діяльності [10]; як освітньо-професійний індикатор визначення ступеня готовності викладача до компетентного здійснення професійної діяльності; як показник професійної зрілості та конкурентоздатності педагога, що виявляється в його готовності та здатності мобілізувати сукупність особистісних якостей, кваліфікаційних знань, умінь і методичної майстерності з метою досягнення оптимальних результатів у педагогічній діяльності [1].

Перейдемо до тлумачення важливого для нашого дослідження терміна “інноваційна педагогічна діяльність”. Інновації (від італ. *innovatione* – новизна, нововведення) – це нові форми організації діяльності й управління, нові види технологій, які охоплюють різні сфери життєдіяльності людства [3].

У педагогічних науках термін “інновація” також має значну кількість тлумачень. Звернемося до тих, які найбільше підходять для нашого дослідження. Так, О. Савченко переконана, що під інновацією необхідно розуміти процес створення, поширення та використання засобів (нововведень) для розв’язання тих педагогічних проблем, які досі вирішувалися по-іншому [12]. Інновація в контексті педагогічного процесу, на думку І. Дичківської, означає введення нового в цілі, зміст, методи й форми навчання та виховання, організацію спільної діяльності вчителя та учня [7]. На переконання О. Попової, досліджуваний феномен варто розглядати як цілеспрямований і керований процес внесення змін в освітню практику шляхом створення, поширення та освоєння нововведень [11].

Найбільш цікавою в контексті нашого дослідження є думка М. Кларіна про те, що інновації приналежні не тільки до створення та поширення новацій, а й до змін у способах діяльності, стилі мислення, які із цим пов’язані [8].

Погоджуючись із дослідженнями науковців, вважаємо, що саме наявність сформованої самоефективності впливає на реалізацію інноваційної професійної діяльності викладача, адже педагоги з більш високим почуттям самоефективності схильні частіше застосовувати конструктивістські підходи до викладання, а їхні результати показують сильнішу позитивну кореляцію між самоефективністю викладача та конструктивістським навчанням порівняно з традиційним навчанням [17]. Крім того, викладачі з вищим рівнем

самоефективності мають вищий рівень інноваційного викладання та вміють застосовувати креативні підходи в педагогічній діяльності [4].

До основних факторів, що впливають на формування педагогічної самоефективності викладачів, варто віднести такі положення:

– минулий досвід успіхів і невдач (успішні педагогічні дії підвищують самоефективність викладача, тоді як невдачі здатні знизити її);

– контроль за своїми професійно спрямованими діями (контроль за власними діями допомагає викладачеві вчасно виявити та виправити недоліки у професійній діяльності, визначити нові професійно-педагогічні цілі);

– спостереження за професійними досягненнями інших людей (спостереження за професійними успіхами колег-викладачів дають можливість засвоїти новий спосіб мислення, поведінки, ставлення до здобувачів вищої освіти, озброїтися ефективними поведінковими стратегіями в типових і нетипових педагогічних ситуаціях);

– вербальне переконання (переконання особистості у власних можливостях передбачає емоційну підтримку, схвалення та позитивне оцінювання, взаємодопомогу в умовах спільної творчої навчальної діяльності);

– самооцінку та саморегуляцію (оцінка викладачами власних особистісних і професійних якостей виконує важливу функцію в розвитку педагогічної самоефективності, є регулятором поведінки та впливає на рівень цього утворення, а саморегуляція допомагає зменшити та подолати розбіжності між досягненнями й ціллю, яку ставить перед собою педагог, щоб поставити нові, більш високі професійні завдання);

– емоційний стан (відчуття викладачем емоційного піднесення, прагнення здійснювати професійну діяльність чинить позитивний вплив на його педагогічну самоефективність) [1; 9; 15].

Висновки. Таким чином, феномен педагогічної самоефективності викладача варто розглядати як психологічну категорію успіху, життєву стратегію людини, яка прагне реалізувати власний педагогічний потенціал.

Викладач, який володіє високою особистою ефективністю, упевнений у собі, у власних силах та завжди вірить, що здатний подолати будь-які перешкоди, підпорядкувати собі несприятливі обставини й події життя, працювати за будь-яких обставин.

Основними передумовами формування педагогічної самоефективності викладача є усвідомлення життєвого смислу самозмінення, переважання мотивації досягнення успіху, готовність до саморегуляції емоційного стану, самомотивації, рефлексивні та імагінально-прогностичні здібності.

Використана література:

1. Андрійовська З. Професійна компетентність педагога як основний аспект його педагогічної самоефективності. *Молодь і ринок*. 2016. № 11–12(142–143). С. 156–158.
2. Бондар В., Макаренко І. Професійна самосвідомість педагога та його самоефективність: концептуально-теоретичний аналіз. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені Н. П. Драгоманова. Серія 5 "Педагогічні науки: реалії та перспективи"*. 2016. Вип. 55. С. 42–47.
3. Буга Н. Становлення наукової та інноваційної діяльності у вищих навчальних закладах. *Економіст*. 2006. № 9. С. 60–64.
4. Vereshchahina T. Level of self-efficacy perceived by teachers in three Ukrainian universities. *Вища освіта у контексті інтеграції до європейського простору*. 2017. Вип. 21. Кн. 3. Т. III(77). С. 185–197.
5. Гайдар М. Развитие личностной самоэффективности студентов-психологов на этапе вузовского обучения : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.07 "Педагогическая психология". Воронеж, 2008. 25 с.
6. Гальцева Т. Розвиток навчальної самоефективності учнів в контексті концепції нової української школи : навчально-методичний посібник. Дніпро, 2019. 82 с.
7. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології : підручник. 2-ге вид., доп. Київ : Академвидав, 2012. 352 с.
8. Кларин М. Педагогическая технология в учебном процессе. Москва, 1989. 225 с.
9. Кремешна Т. Педагогічна самоефективність: шлях до успішного викладання : навчально-методичний посібник. Умань, 2010. 168 с.
10. Линенко А. Професійна самоефективність як педагогічна проблема. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. Серія "Педагогіка"*. 2019. Вип. 1(126). С. 66–72.
11. Попова О. Становлення і розвиток інноваційних педагогічних ідей в Україні в ХХ столітті. Харків : ОВС, 2001. 256 с.
12. Савченко О. Дидактика початкової школи. Київ : Освіта, 1997. 400 с.
13. Собкин В., Фомиченко А. Самоэффективность учителя и учебная деятельность учащихся (по материалам зарубежных публикаций). *Человек и образование*. 2017. № 4. С. 176–183.
14. Фаст О. Методологічні орієнтири формування педагогічної самоефективності майбутніх вчителів у контексті викликів освітньої реформи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2010. № 10(84). С. 215–226.
15. Bandura A. Self-efficacy: toward unifying theory of behavioral change. *Physiological review*. 1977. Vol. 84. Iss. 2. P. 191–215.
16. Verbal compression as the implementation of universal tendency of compensative processes in the lingual world / N. Diachok, O. Kuvarova, T. Prystaiko, I. Kirkovska, L. Semak. *Linguistics and Culture Review*. 2021. Vol. 5. № S4. P. 344–357.
17. The roles of teacher efficacy in instructional innovation: its predictive relations to constructivist and didactic instruction / Nie Youyan, Tan Gim Hoon, A. Liau, Lau Shun, Chua Bee Leng. *Educational Research for Policy and Practice*. 2013. Vol. 12. № 1. P. 67–77.
18. The use of educational computer programs in the training of foreign language teachers for speech activity / T. Pakhomova, A. Drach, P. Vasilieva, Yu. Serdiuchenko, O. Piddubtseva. *Revista EntreLinguas*. 2021. Vol. 7. Iss. 4. P. 984–997.

References:

1. Andriiovska, Z. (2016). Profesiina kompetentnist pedahoha yak osnovnyi aspekt yoho pedahohichnoi samo efektyvnosti [Professional competence of a teacher as the main aspect of his pedagogical self-effectiveness]. *Molod i rynok*, no. 11–12(142–143), pp. 156–158 [in Ukrainian].
2. Bondar, V., Makarenko, I. (2016). Profesiina samosvidomist pedahoha ta yoho samoefektyvnist: kontseptualno-teoretychnyi analiz [Professional self-consciousness of a teacher and his self-efficacy: conceptual and theoretical analysis]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni N. P. Drahomanova. Seriia 5 “Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy”*, iss. 55, pp. 42–47 [in Ukrainian].
3. Buha, N. (2006). Stanovlennia naukovoi ta innovatsiinoi diialnosti u vyshchykh navchalnykh zakladakh [Formation of scientific and innovative activity in higher educational institutions]. *Ekonomist*, no. 9, pp. 60–64 [in Ukrainian].
4. Vereshchahina, T. (2017). Level of self-efficacy perceived by teachers in three Ukrainian universities. *Vyshcha osvita u konteksti intehratsii do yevropeiskoho prostoru*, iss. 21, book 3, vol. III(77), pp. 185–197 [in English].
5. Gaydar, M. (2008). Razvitie lichnostnoy samoeffektivnosti studentov-psikhologov na etape vuzovskogo obucheniya [Development of personal self-efficacy of psychology students at the stage of university education]. *Extended abstract of candidate’s thesis*. Voronezh, 25 p. [in Russian].
6. Haltseva, T. (2019). Rozvytok navchalnoi samoefektyvnosti uchniv v konteksti kontseptsii novoi ukrainskoi shkoly: navchalno-metodychnyi posibnyk [Development of students’ self-efficacy in the context of the concept of a new Ukrainian school: textbook]. Dnipro, 82 p. [in Ukrainian].
7. Dychkivska, I. (2012). Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii: pidruchnyk [Innovative pedagogical technologies: textbook]. 2nd ed. Kyiv: Akademvydav, 352 p. [in Ukrainian].
8. Klarin, M. (1989). Pedagogicheskaya tekhnologiya v uchebnom protsesse [Pedagogical technology in the educational process]. Moscow, 225 p. [in Russian].
9. Kremeshna, T. (2010). Pedahohichna samoefektyvnist: shliakh do uspishnoho vykladannia: navchalno-metodychnyi posibnyk [Pedagogical self-efficacy: the path to successful teaching: textbook]. Uman, 168 p. [in Ukrainian].
10. Lynenko, A. (2019). Profesiina samoefektyvnist yak pedahohichna problema [Professional self-efficacy as a pedagogical problem]. *Naukovyi visnyk Pivdennoukrainskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K. D. Ushynskoho. Seriia “Pedahohika”*, iss. 1(126), pp. 66–72 [in Ukrainian].
11. Popova, O. (2001). Stanovlennia i rozvytok innovatsiinykh pedahohichnykh idei v Ukraini v XX stolitti [Formation and development of innovative pedagogical ideas in Ukraine in the XX century]. Kharkiv: OVS, 256 p. [in Ukrainian].
12. Savchenko, O. (1997). Dydaktyka pochatkovoi shkoly [Primary school didactics]. Kyiv: Osvita, 400 p. [in Ukrainian].
13. Sobkin, V., Fomichenko, A. (2017). Samoeffektivnost’ uchitelya i uchebnaya deyatel’nost’ uchashchikhsya (po materialam zarubezhnykh publikatsiy) [Self-efficacy of a teacher and learning activities of students (based on foreign publications)]. *Chelovek i obrazovanie*, no. 4, pp. 176–183 [in Russian].
14. Fast, O. (2010). Metodolohichni oriientyry formuvannia pedahohichnoi samoefektyvnosti maibutnikh vchyteliv u konteksti vyklykiv osvitnoi reformy [Methodological guidelines for the formation of pedagogical self-efficacy of future teachers in the context of the challenges of educational reform]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*, no. 10(84), pp. 215–226 [in Ukrainian].
15. Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward unifying theory of behavioral change. *Physiological review*, vol. 84, iss. 2, pp. 191–215 [in English].
16. Diachok, N., Kuvarova, O., Prystaiko, T., Kirkovska, I., Semak, L. (2021). Verbal compression as the implementation of universal tendency of compensative processes in the lingual world. *Linguistics and Culture Review*, vol. 5, no. S4, pp. 344–357 [in English].
17. Nie, Youyan, Tan, Gim Hoon, Liau, A., Lau, Shun, Chua, Bee Leng (2013). The roles of teacher efficacy in instructional innovation: its predictive relations to constructivist and didactic instruction. *Educational Research for Policy and Practice*, vol. 12, no. 1, pp. 67–77 [in English].
18. Pakhomova, T., Drach, A., Vasilieva, P., Serdiuchenko, Yu., Piddubtseva, O. (2021). The use of educational computer programs in the training of foreign language teachers for speech activity. *Revista EntreLinguas*, vol. 7, iss. 4, pp. 984–997 [in English].

Rezunova O. S., Perederii O. L. Formation of pedagogical self-efficacy of a teacher as an integral part of his innovative professional activity

In the modern educational space, the greatest value is a teacher who is capable for self-development and self-improvement in professional activities, able to adapt to changing environments, able to quickly update and increase competencies, free to navigate information flows.

The article highlights the problem of improving the quality of professional readiness of teachers for innovative pedagogical activities through the formation of their pedagogical self-efficacy.

The scientific essence of the phenomena “self-efficacy” and “pedagogical self-efficacy” are considered as qualities, qualification knowledge, skills and methodological skills in order to achieve optimal results in teaching.

The expediency of forming pedagogical self-efficacy of teachers is substantiated, because teachers with a higher level of self-efficacy have a higher level of innovative teaching and the ability to apply creative approaches in pedagogical activities.

The main factors that, according to researchers, have the greatest impact on the formation of the studied construct are presented: past experience of successes and failures, control over their professionally oriented actions, observation of professional achievements of other teachers, verbal beliefs, self-esteem and self-regulation, emotional state.

The importance of pedagogical self-efficacy for achieving the productivity of pedagogical activity and the success of the promotion of teachers to the pedagogical ideal is revealed. Thus, the demand for highly effective teachers who can correctly assess their own abilities, capabilities and results of their teaching activities will grow every year.

Key words: *self-efficacy, pedagogical self-efficacy, innovative professional activity, teacher.*

УДК 378.015:796.034.2:796.012.1(045)
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.34

Ремзі І. В., Аксьонов В. В., Калашник Д. С.

ВПЛИВ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ НА СТАН ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті розглядаються питання, пов'язані з впливом української народної фізичної культури на стан фізичної підготовленості здобувачів вищої освіти. Для досягнення мети дослідження в роботі застосовувалися такі методи: аналіз архівних матеріалів, науково-педагогічної літератури, літературних джерел з історії фізкультурно-спортивного руху; педагогічне спостереження; анкетування, опитування; педагогічний експеримент; педагогічне тестування; методи математичної статистики.

Дослідження проводилося на базі Комунального закладу "Харківська гуманітарно-педагогічна академія" Харківської обласної ради. У дослідженні взяли участь 40 здобувачів вищої освіти, з яких були сформовані дві групи підлітків по 20 осіб у кожній: експериментальна (311 м, 411 м) та контрольна (311 ф, 411 ф).

Педагогічне дослідження проводилося для діагностики стану фізичної підготовленості здобувачів вищої освіти III–IV курсів у таких видах змагань, як біг на 30 м, біг на 300 м, човниковий біг 4×9 м, вистрибування, нахил уперед. Контрольні випробування проводилися на початку та наприкінці дослідження. Кожна група працювала за окремою програмою впродовж 9 місяців. Контрольна група дотримувалася традиційної програми з фізичного виховання в закладах вищої освіти, а в експериментальній групі було запроваджено комплекс українських народних ігор і забав, що були спрямовані на розвиток рухових здібностей.

Результати дослідження показали, що розроблений комплекс українських народних ігор та забав значною мірою позитивно впливає на процес фізичної підготовки здобувачів вищої освіти. Експериментальна група, яка використовувала у своїх заняттях розроблений нами комплекс, покращила показники рівня фізичної підготовленості. Натомість контрольна група, яка займалася за звичайною програмою, зрушень у бік покращення у фізичному стані майже не виявила.

Перспективи подальших досліджень передбачають розроблення нових комплексів українських народних ігор і забав для підвищення майстерності та формування рухових здібностей здобувачів вищої освіти. Проблема оптимізації навчального процесу здобувачів вищої освіти потребує подальшого аналізу й дослідження.

Ключові слова: *українські народні ігри та забави, рівень фізичної підготовленості, розвиток рухових здібностей, фізичне виховання, здобувачі вищої освіти.*

Українські народні традиції наповнюють український народ своєрідними обрядами, ритуалами, іграми. Це сформувало внутрішній світ українців, його навколишній простір, заклало світові засади [2; 5].

Становлення України як самостійної держави передбачає утвердження національної системи виховання в різних сферах життєдіяльності народу, зокрема в системі фізичного виховання як засобу виховання молоді. Нові системи створюються з опертям на минулу історію розвитку. Український народ відібрав найефективніші засоби гармонійного виховання підростаючого покоління, чільне місце з-поміж яких посідають народні рухливі ігри та забави, тому вони мають значні виховні можливості [1; 6].

В українських народних рухливих іграх чітко відображені звичаї народу України, його побут, рівень уявлень про світ, елементи побутових і військових дій. Одним із важливих завдань є вивчення багатої народної спадщини в галузі українських рухливих ігор і забав та їх упровадження у процес фізичного виховання з метою гармонійного розвитку громадян незалежної України [7; 10].

Українські народні ігри та забави традиційно використовуються в освітньому процесі вищих навчальних закладів як засіб фізичного виховання. Проте розвивально-виховний потенціал українських рухливих народних ігор значно ширший [3; 8].

Криза державної системи фізичного виховання та відносна неготовність самої фізичної культури розвиватися поза цією системою обернулися для суспільства низкою негативних наслідків, що відбилися у виключенні цього явища із життєдіяльності людини. Серед зазначених наслідків, які водночас мають тимчасовий характер, можна виділити насамперед такі: а) зниження інтересу до занять фізичними вправами, особливо у традиційних формах, що мало враховують потреби, мотиви й ціннісні орієнтації самої людини в перетворенні власної фізичної природи; б) запустіння та руйнування спортивних майданчиків і стадіонів через функціональну неготовність їх персоналу організовувати та культивувати нетрадиційні види фізкультурної діяльності, упроваджувати в життя людей нові форми фізкультурно-спортивних заходів, які останнім часом набули дедалі ширшої популярності у світі; в) недостатню готовність людини перейти до самостійної організації занять із фізкультурної діяльності, активно й цілеспрямовано вирішувати завдання культурного перетворення власної фізичної природи, зміцнення свого здоров'я, творчого довголіття; г) невідповідність рівня компетенції викладачів і методистів із фізичної культури сучасним вимогам, що виявляється в недостатній їх професійній готовності опанувати новий зміст і форми занять фізичними вправами, нові сучасні технології, які вимагають переважно володіння індивідуалізованими системами, засобами, методами та формами їх організації [4; 9; 11].

Тому актуальність статті безсумнівна, а засоби українських народних ігор і забав потрібно включати до занять із фізичного виховання молоді.

Мета статті – дослідити вплив української народної фізичної культури на стан фізичної підготовленості здобувачів вищої освіти.

Для її досягнення застосовувалися такі методи: аналіз архівних матеріалів, науково-педагогічної літератури, літературних джерел з історії фізкультурно-спортивного руху; педагогічне спостереження; анкетування, опитування; педагогічний експеримент; педагогічне тестування; методи математичної статистики.

Дослідження проводилося на базі Комунального закладу “Харківська гуманітарно-педагогічна академія” Харківської обласної ради. У ньому взяли участь 40 здобувачів вищої освіти, з яких були сформовані дві групі підлітків по 20 осіб у кожній: експериментальна (311 м, 411 м) та контрольна (311 ф, 411 ф).

Педагогічний експеримент відбувався за такою схемою: попереднє тестування – проведення експериментальних занять в академії – контрольне заключне тестування.

Метою дослідження було виявлення можливостей взаємодії підлітків та викладача з фізичного виховання за допомогою українських народних ігор і забав, а також встановлення рівня змін у стані фізичної підготовленості здобувачів вищої освіти засобами українських ігор та забав.

На початковому етапі було проведено попереднє анкетування здобувачів вищої освіти з метою виявлення їхніх інтересів до занять. Було поставлено таке запитання: “Чи потрібно впроваджувати засоби української народної фізичної культури у процес фізичного виховання?” Здобувачів вищої освіти також опитували щодо їхнього ставлення до здорового способу життя та рівня його дотримання.

На другому етапі дослідження здобувачам вищої освіти було надано необхідний обсяг знань про українські ігри та забави, роз’яснено своєрідність і різноманіття їх видів, з’ясовано їхній розвиваючий потенціал; розвинуто вміння та здібності у взаємодії зі здобувачами вищої освіти у грі; здійснено кроки для допомоги їм у створенні умов для організації проведення народних ігор і забав на заняттях із фізичного виховання.

Метою використання українських народних рухливих ігор на заняттях із фізичного виховання та в позааудиторний час є досягнення всебічного розвитку особистості здобувача вищої освіти на основі фізичного розвитку, зміцнення здоров’я, освоєння культурної спадщини українського народу.

Українські народні рухливі ігри можна класифікувати за формою фізичного навантаження на організм на такі групи:

1) ігри з елементами загальнорозвивальних вправ (“Диби-диби”, “Батько й діти”, “Дрова”, “Розбите яєчко”, “Ой вийтеся, огірочки”, “Боротьба кажана з вітром”, “Кіт потягується”, “Гуси на воді”, “Пташка”, “Мокрий кіт”, “Боцюн і криниця”);

2) ігри з текстом (“Перепілка”, “Мак”, “Пузир”, “Два морози”, “Як у нас біля воріт”);

3) ігри з бігом, ходьбою, вправами на рівновагу (“Чабан”, “Бузьки”, “Регіт”, “Дуб”, “Наввипередки”, “Горшки”, “Латки”, “Хованки”, “Кут”, “Не помились”, “Визволяй”, “Дожени свою пару”, “Гойдалки”, “Журавель”, “Ластівка”, “Напереваги”, “Жук”, “Рак-неборак”, “Горобець”, “Святий Миколай”);

4) ігри зі стрибками (“Шагавай”, “Переправа через річку”, “Струмок”, “Гречка”, “Тинок”, “У річку гоп”, “Спутані коні”, “Півник”, “Жаби і чапля”, “Вудочка”);

5) ігри з метанням і ловлею предметів (“Квочка”, “Гуси”, “Квач з м’ячем”, “Шкандибки”, “Панас, Панас, не лови нас!”, “У скраклі”, “Камінці”, “У котика і мишки”, “Перевозити бабу”);

6) ігри на шикування та перешикування (“Довга лоза”, “Знайди свою пару”, “Швидко в коло”, “Хто перший?”);

7) ігри з елементами акробатики (“Краб”, “Каракатиця”, “Перекотиполе”, “Розпечене колесо”, “Павук”, “Жабка”, “Качалка”);

8) ігри з елементами боротьби (“Буряк”, “Тягни бука”, “Ріпка”, “Коромисло”, “Відьма”, “Бій півнів”, “Кіт у мішку”, “Княжий острів”, “Перетягування по линві”).

Таким чином, професійна майстерність викладача фізичного виховання, чітко продумана методика проведення та тематика українських народних рухливих ігор на заняттях із фізичного виховання та в позааудиторний час забезпечать не лише національно-патріотичне виховання, а й великий пізнавальний та оздоровчий ефект, сприятимуть залученню здобувачів вищої освіти до витоків національної культури й духовності, зроблять їхнє дозвілля насиченим і яскравим.

Результати початкового тестування рухових здібностей здобувачів вищої освіти до запровадження українських народних ігор і забав у процес фізичного виховання свідчать про те, що початкові показники фізичної підготовленості здобувачів вищої освіти обох груп приблизно однакові.

В експериментальну групу (311 ф, 411 ф) було запроваджено комплекс українських народних ігор та забав, що були спрямовані на розвиток рухових здібностей.

Дослідження тривало 9 місяців, після чого знову тестували рухові здібності здобувачів вищої освіти. Результати представлені в таблиці 1.

У результаті аналізу встановлено, що розроблений комплекс українських народних ігор і забав значною мірою позитивно впливає на процес фізичної підготовки здобувачів вищої освіти. Так, після експерименту більшість 19-річних дівчаток експериментальної групи перейшли в розряд вищого за середній (63,0%) і високого (24,0%) рівня фізичної підготовленості, а в юнаків ці показники – 65,0% і 32,0% відповідно.

Таблиця 1

Показники фізичної підготовленості здобувачів вищої освіти контрольної та експериментальної груп

№	Показники	19 років					20 років				
		КГ		ЕГ			КГ		ЕГ		
		X	δ	X	δ	P	X	δ	X	δ	P
Дівчата											
1	Біг на 30 м, с	8,4	0,8	7,6	0,5	>0,05	7,4	0,5	7,2	0,3	<0,05
2	Біг на 300м, хв	2,0	0,2	1,7	0,2	>0,05	1,5	0,2	1,3	0,2	>0,05
3	Човниковий біг 4×9 м, с	9,1	0,5	8,8	0,3	>0,05	9,3	0,5	9,0	0,3	>0,05
4	Вистрибування, см	16,7	4,4	17,1	3,6	>0,05	26,0	4,5	27,3	2,8	<0,05
5	Нахил уперед,см	5,0	4,1	5,4	3,1	<0,05	2,9	3,5	3,9	2,1	>0,05
Юнаки											
1	Біг на 30 м, с	7,8	0,9	7,3	0,6	>0,05	6,9	0,4	6,4	0,2	>0,05
2	Біг на 300м, хв	1,9	0,3	1,4	0,1	>0,05	1,3	0,1	1,1	0,1	<0,05
3	Човниковий біг 4×9 м, с	9,1	0,5	8,6	0,3	>0,05	8,9	0,7	8,5	0,5	>0,05
4	Вистрибування, см	16,3	6,1	21,0	4,1	>0,05	23,0	4,4	26,2	3,1	>0,05
5	Нахил уперед,см	2,2	3,7	3,6	2,3	>0,05	3,5	4,0	3,9	2,8	>0,05

Порівняльний аналіз результатів тестування контрольної та експериментальної груп здійснювався за результатами оцінки розвитку фізичних можливостей (див. таблицю 2).

Таблиця 2

Оцінка кількості здобувачів вищої освіти різного рівня фізичної підготовленості обох груп наприкінці експерименту, %

Стать	Рівень розвитку		Низький	Нижчий за середній	Середній	Вищий за середній	Високий
Юнаки	20 років	ЕГ	0	2	30	54	14
		КГ	0	4	50	42	4
	19 років	ЕГ	0	0	3	65	32
		КГ	0	4	26	52	18
Дівчата	20 років	ЕГ	0	6	15	64	15
		КГ	0	11	25	57	7
	19 років	ЕГ	0	3	10	63	24
		КГ	0	7	25	53	15
Бали			0–5	5–10	10–15	15–20	20–25

Варто зазначити, що цей процес свідчить насамперед про те, що в експериментальній групі значно зменшилася кількість здобувачів вищої освіти з рівнем розвитку фізичних якостей, що нижчий за середній, та збільшилася, відповідно, їх кількість із вищим за середній і високим рівнем розвитку рухових здібностей.

У юнаків 19 років експериментальної групи спостерігається аналогічна картина. Підвищення рівня фізичної підготовленості спостерігалося в дівчат і юнаків також у наступній віковій групі. Так, наприклад, у 19-річному віці 15,0% дівчат перейшли в розряд із вищим за середній і високим рівнем, у 20-річному віці цей показник становить 21,0%. Це відбулося за рахунок зменшення кількості здобувачів вищої освіти, які до експерименту мали оцінку фізичної підготовки, що була нижчою за середню та середньою.

Досить чітко в дівчат простежується також загальна закономірність розвитку рухової активності у 20 років, що було виявлено під час вивчення сумарних показників темпів розвитку рухових здібностей. Аналогічна закономірність виявлена в юнаків 20-річного віку.

Дедалі актуальнішими стають процеси вивчення минулого та запровадження їх у практику сьогодення. Під час вивчення традицій народного фізичного виховання, народних рухливих ігор і забав необхідно більш активно вводити ці надбання в сучасну систему виховання молоді. Упровадження українських народних ігор у практику фізичного виховання варто пов'язувати з вивченням їх впливу на організм молоді, розробленням методик їх використання та проведенням систематизації ігор. Тобто українські народні ігри мають виховну, розвиваючу, культурну цінність і є засобом формування активної громадянської позиції в підростаючого покоління.

Використання українських народних ігор на заняттях із фізичного виховання має вагоме значення для розв'язання оздоровчих, освітніх і виховних завдань, які ставляться на занятті, а також формування національної самосвідомості. Народні ігри можна включати в кожне заняття, якщо підбирати гру, яка відповідатиме

темі матеріалу, що подається, або ж виділяти окремим спецкурсом. Доцільно вводити народні ігри окремим розділом для здобувачів вищої освіти ІІІ курсу, які проходять літню оздоровчо-педагогічну практику.

Висновки. Проведене дослідження показало ефективність побудови системи взаємодії викладача фізичного виховання та здобувачів вищої освіти в залученні до фізичного виховання за допомогою впровадження українських народних ігор і забав, а також підвищило рівень фізичної підготовленості здобувачів вищої освіти експериментальної групи (де впроваджувалися ці ігри).

Порівняльний аналіз даних контрольної та експериментальної груп після проведення педагогічного експерименту показав, що фізична підготовка національно-патріотичної та ігрової спрямованості, яка організовується в межах занять із фізичного виховання, здійснює позитивний вплив на емоційний стан, рівень фізичної підготовленості, сприяє вихованню таких особистісних якостей, як колективізм, дисциплінованість, витримка та сміливість. Порівняльний аналіз результатів дослідження свідчить про збільшення кількості здобувачів вищої освіти експериментальної групи з вищим за середній і високим рівнем фізичної підготовки до 25–30%. Проведений педагогічний експеримент свідчить про ефективність використання українських народних ігор та позитивний їх вплив на рівень розвитку рухових здібностей здобувачів вищої освіти.

Перспективи подальших досліджень передбачають розроблення нових комплексів українських народних ігор і забав для підвищення майстерності та формування рухових здібностей здобувачів вищої освіти. Проблема оптимізації навчального процесу здобувачів вищої освіти потребує подальшого аналізу й дослідження.

Використана література:

1. Гребенюк О. Народні ігри та забави у зимовій обрядовості українців. *Молода спортивна наука України*. 2011. Вип. 5. Т. 1. С. 48–50.
2. Грибан Г. Фізичне виховання студентів вищих навчальних закладів : монографія. Житомир, 2012. 514 с.
3. Козацькі забави / В. Завадський, А. Цьос, О. Бигук, Л. Пономаренко. Луцьк : Надстир’я, 2004. 109 с.
4. Кругляк О., Кругляк Н. Від ігри до здоров’я нації. Рухливі та українські народні ігри, естафети на уроках фізичної культури : методичний посібник. Тернопіль, 2010. 80 с.
5. Кузнецова О. Оздоровчі технології у фізичному вихованні студентів : монографія. Рівне, 2018. 416 с.
6. Приступа Є., Пилат В. Традиції української народної фізичної культури. Львів, 2001. 104 с.
7. Приступа Є., Левкін В., Слімаковський О. Українські народні ігри : підручник. Львів, 2012. 432 с.
8. Руснак І. Український фольклор : навчальний посібник. Київ, 2012. 304 с.
9. Сірополко С. Історія освіти в Україні. 2-ге вид. Львів, 2001. 664 с.
10. Цьос А. Фізичне виховання в календарній обрядовості українців. Луцьк : Надстир’я, 2010. 374 с.
11. Школа О. Фізичне виховання студентів ВНЗ : навчальний посібник. Харків, 2016. 456 с.

References:

1. Hrebeniuk, O. (2011). Narodni ihry ta zabavy u zymovii obriadovosti ukraintsiv [Folk games and entertainment in the winter rituals of Ukrainians]. *Moloda sportyvna nauka Ukrainy*, iss. 5, vol. 1, pp. 48–50 [in Ukrainian].
2. Hryban, H. (2012). Fizychne vykhovannia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv: monohrafiia [Physical education of students of higher educational institutions: monograph]. Zhytomyr, 514 p. [in Ukrainian].
3. Zavadskyi, V., Tsos, A., Byhuk, O., Ponomarenko, L. (2004). Kozatski zabavy [Cossack entertainment]. Lutsk: Nadstyria, 109 p. [in Ukrainian].
4. Kruhliak, O., Kruhliak, N. (2010). Vid ihry do zdorovia natsii. Rukhlyvi ta ukrainski narodni ihry, estafety na urokakh fizychnoi kultury: metodychnyi posibnyk [From the game to the health of the nation. Mobile and Ukrainian folk games, relay races in physical education lessons: manual]. Ternopil, 80 p. [in Ukrainian].
5. Kuznetsova, O. (2018). Ozdorovchi tekhnolohii u fizychnomu vykhovanni studentiv: monohrafiia [Health technologies in physical education of students: monograph]. Rivne, 416 p. [in Ukrainian].
6. Prystupa, Ye., Pylat, V. (2001). Tradytsii ukrainskoi narodnoi fizychnoi kultury [Traditions of Ukrainian folk physical culture]. Lviv, 104 p. [in Ukrainian].
7. Prystupa, Ye., Levkin, V., Slimakovskyi, O. (2012). Ukrainski narodni ihry: pidruchnyk [Ukrainian folk games: textbook]. Lviv, 432 p. [in Ukrainian].
8. Rusnak, I. (2012). Ukrainskyi folklor: navchalnyi posibnyk [Ukrainian folklore: textbook]. Kyiv, 304 p. [in Ukrainian].
9. Siropolko, S. (2001). Istoriia osvity v Ukrainy [History of education in Ukraine]. 2nd ed. Lviv, 664 p. [in Ukrainian].
10. Tsos, A. (2010). Fizychne vykhovannia v kalendarnii obriadovosti ukraintsiv [Physical education in the calendar rituals of Ukrainians]. Lutsk: Nadstyria, 374 p. [in Ukrainian].
11. Shkola, O. (2016). Fizychne vykhovannia studentiv VNZ: navchalnyi posibnyk [Physical education of university students: textbook]. Kharkiv, 456 p. [in Ukrainian].

Remzi I. V., Aksonov V. V., Kalashnyk D. S. The influence of Ukrainian folk physical culture on the state of physical fitness of higher education students

The article considers issues related to the influence of Ukrainian folk physical culture on the state of physical fitness of higher education students. To achieve the goal of the study, the following methods were used: analysis of archival materials, scientific and pedagogical literature, literary sources on the history of physical culture and sports movement; pedagogical observation; questionnaires, surveys; pedagogical experiment; pedagogical testing; methods of mathematical statistics.

The study was conducted on the basis of the Municipal Institution “Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy” of the Kharkiv Regional Council. The study involved 40 applicants for higher education, from which two groups of adolescents were formed, 20 people each: experimental (311 м, 411 м) and control (311 ф, 411 ф).

Pedagogical research was conducted to diagnose the state of physical fitness of higher education students III–IV courses in such types of competitions as running 30 m, running 300 m, shuttle running 4×9 m, jumping, leaning forward. Control tests were performed at the beginning and end of the study. Each group worked on a separate program for 9 months. The control group followed the traditional program of physical education in higher education institutions, and the experimental group introduced a set of Ukrainian folk games and entertainment aimed at developing motor skills.

The results of the study showed that the developed complex of Ukrainian folk games and entertainments has a significant positive effect on the process of physical training of higher education. The experimental group, which used the complex developed by us in their classes, improved the indicators of the level of physical fitness. On the other hand, the control group, which was engaged in the usual program, showed almost no progress towards improvement in physical condition.

Prospects for further research include the development of new complexes of Ukrainian folk games and entertainment to improve skills and motor skills of higher education. The problem of optimizing the educational process of higher education seekers needs further analysis and research.

Key words: *Ukrainian folk games and entertainments, level of physical fitness, development of motor abilities, physical education, applicants for higher education.*

УДК 378.147
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.35

Рибалко А. П., Денисова Т. В.

ОРГАНІЗАЦІЯ ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ З ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ ПІД ЧАС КАРАНТИНУ

Статтю присвячено актуальній проблемі – організації навчального процесу в закладах вищої освіти під час карантину, а саме впровадженню синхронних онлайн-занять за допомогою хмарних сервісів. Необхідність повномасштабного переходу на дистанційний формат денної освіти потребує пошуку альтернативних методів навчання, використання нових форм і засобів для забезпечення доступу до знань у режимі реального часу. В умовах неможливості персонального спілкування викладача зі студентами також виникає потреба у вирішенні специфічних педагогічних проблем. Усі ці аспекти потребують осмислення та ґрунтовного науково-методичного забезпечення.

У роботі представлено модель організації навчального процесу, розроблену та використану у процесі викладання вищої математики студентам комп'ютерних спеціальностей під час карантину. Проведено аналіз педагогічних, психологічних і технічних проблем, що виникають у разі впровадження онлайн-навчання. Висвітлено особливості створення дистанційної системи навчання вищої математики, запропоновано структуру навчального процесу та ресурси для його реалізації. Наведено досвід авторів щодо організації синхронних онлайн-занять та спілкування зі студентами, використання різноманітних інформаційних технологій та інструментів, обґрунтовано ефективність їх використання в навчальному процесі в умовах пандемічних обмежень.

На думку авторів, упроваджена система навчально-виховного процесу дає змогу організувати ефективну пізнавальну діяльність студентів під час карантину, значно розвиває особистісний потенціал студентів, підвищує їх конкурентоспроможність, забезпечує формування загальних і професійних компетентностей.

Подальші дослідження в цій сфері можуть бути присвячені вдосконаленню різних аспектів методики викладання в умовах карантину, залученню сучасних smart-технологій, використанню мобільних додатків тощо.

Ключові слова: *заклад вищої освіти, викладання вищої математики, студенти комп'ютерних спеціальностей, дистанційна освіта, онлайн-навчання, карантин, синхронні заняття, хмарні сервіси.*

Однією з головних світових тенденцій розвитку вищої освіти останнього десятиліття є поширення дистанційного навчання, яке дає змогу вирішувати низку проблем соціального-економічного характеру та відповідає потребам сучасного суспільства. Такий формат дає можливість навчатися без відриву від виробництва та є переважною формою отримання другої освіти, підвищення кваліфікації. У нашій країні додатковою причиною розвитку дистанційного навчання стала складна ситуація на Сході України.

Однак найпотужнішим поштовхом для повсюдного впровадження та значного вдосконалення дистанційного навчання в усьому світі стала пандемія COVID-19, що спричинила неможливість традиційного проведення занять в аудиторіях. Необхідність повномасштабного переходу освіти в дистанційний формат в умовах загальнонаціонального карантину поставила перед викладацькою спільнотою нові завдання. Як ніколи актуальними стають питання організації та ефективного впровадження онлайн-навчання, використання нових методів і засобів навчання для забезпечення доступу до знань у реальному часі, вирішення специфічних проблем, що виникають у форс-мажорних обставинах.

Створення дистанційних навчальних систем, запровадження синхронних занять, розроблення відповідного методичного супроводу пов'язане з використанням нових інформаційних форм і методів роботи зі студентами. Ми представляємо модель організації навчально-пізнавальної діяльності студентів галузі інформаційних технологій, що була розроблена та використана у процесі викладання вищої математики під час карантину.

Різним аспектам теорії та практики дистанційного навчання присвячено велику кількість робіт, проте актуальність проблеми продовжує сприяти стійкому інтересу закордонних і вітчизняних учених до цієї тематики. Теоретичні основи та психолого-педагогічні засади дистанційного навчання розглянуті у працях Р. Гуревича, В. Олійника, Д. Бодненка, А. Хуторського, Б. Шуневича, D. Keegan, G. Moore, J. Daniel, W. Diehl, O. Peters та багатьох інших авторів. Питанням застосування інформаційних комп’ютерних технологій за умови впровадження дистанційного навчання, зокрема використанню хмарних сервісів, присвячені роботи М. Жалдака, В. Бикова, М. Кадемії, В. Кобисі, В. Кухаренка, Н. Мішеніної, Н. Морзе, С. Семерікова, П. Федорук, С. Шокалюк та інших авторів. Проблеми й особливості викладання під час карантину досліджували Л. Ісмаілова, А. Олешко [2], І. Слободянюк [5] та інші науковці. Проте питання організації онлайн-навчання з вищої математики в умовах карантинних обмежень не досить висвітлені.

Метою статті є розкриття основних проблем, що виникають під час викладання в умовах карантину; визначення етапів організації навчального процесу; наведення власного досвіду використання інформаційних технологій у процесі впровадження онлайн-навчання, зокрема хмарних сервісів для проведення синхронних занять; визначення перспектив подальшого розвитку дистанційного навчання.

В умовах пролонгованого карантину закладам вищої освіти України довелося вирішувати проблему реорганізації навчального процесу. Переважно було вибрано шлях зміни денного навчання на дистанційне без суттєвих змін у структурі й інформаційних засобах, що використовуються. На думку авторів, цей підхід не можна вважати правильним, оскільки він не враховує специфіку наявної ситуації.

На сьогодні багато вітчизняних закладів вищої освіти мають досвід з організації дистанційного навчання. Така форма передбачає фактично самостійне опанування дисциплін студентами, а роль викладача зводиться до надання навчальної інформації в достатньому обсязі, забезпечення консультативного супроводу та оцінювання [3].

Також поширеною формою є змішане навчання, що має елементи дистанційного, проте використовується також для денної форми навчання. У Харківському національному економічному університеті імені Семена Кузнеця (далі – ХНЕУ) система змішаного навчання ефективно працює багато років. На базі платформи Moodle створено сайт персональних навчальних систем, на якому студенти денної форми виконують велику частину самостійної роботи [4]. Перевірена часом система змішаного навчання, звісно, стала доброю базою для організації навчання під час карантину, проте потребувала значного доопрацювання.

Немає сумнівів, що як за традиційної, так і за змішаної форми навчання головне змістове навантаження покладається на аудиторні заняття. Щоб не втратити цю найважливішу ланку освітнього процесу в умовах неможливості очних зустрічей, у ХНЕУ було запроваджено онлайн-навчання, тобто організовано повною мірою всі заняття згідно з розкладом у синхронному режимі. Таке переформатування навчального процесу, безумовно, потребує ґрунтовної підготовки та методичного забезпечення.

На думку авторів, напрацювання в цьому напрямі не просто необхідні в умовах пандемії, а навіть перспективні з позиції загальних світових освітніх тенденцій. Проблема карантину привела до переосмислення багатьох речей, а також змінила ставлення до вищої освіти та уявлення про можливості її отримання. Тому останнім часом значно зросла кількість освітніх інтернет-ресурсів і проєктів, а популярність альтернативного онлайн-навчання зростає. Для того щоб у сучасних умовах не втратити авторитет і залишатися конкурентоспроможними на ринку освіти, заклади вищої освіти повинні крокувати в ногу із часом та поряд з уже наявними традиційними формами освітнього процесу розвивати онлайн-навчання.

Підготовка до організації навчання під час карантину відрізняється від дистанційного навчання, до якого ми звикли. Студенти, які навчалися дистанційно, робили свідомий вибір, брали на себе відповідальність за труднощі самостійного оволодіння матеріалом. У разі ж, коли дистанційна форма є вимушеною, завдання викладача стає значно складнішим – зробити навчання доступним для кожного учасника навчального процесу незалежно від рівня його предметної, технічної та психологічної підготовки.

Авторами було проведено анкетування, яке довело, що досвід учорашніх школярів із дистанційного навчання замалий. Виявилося, що більшість студентів не мали синхронних занять, не знайомі з хмарними сервісами, погано володіють сучасними інформаційними засобами. Окремою проблемою є стикання з технічними труднощами. Найбільш поширені проблеми – відсутність досить потужних для повноцінної роботи пристроїв (комп’ютера, планшета, телефону) та відсутність доступу до безперебійного інтернет-зв’язку.

Однак є ще й інший аспект: студенти-першокурсники фактично не мають навичок самостійної роботи, не вміють планувати й розподіляти час, не здатні до самоорганізації та автономної праці. Тому величезне значення має виховна робота викладача з аудиторією.

Стратегія навчального процесу загалом визначається завданнями, які ставить перед собою та перед студентами викладач. Наведемо основні цілі впровадження дистанційного навчання в умовах карантину:

– забезпечити доступ до нормативних документів і навчальних матеріалів із дисципліни;

– організувати заняття в реальному часі з використанням хмарних інформаційних технологій;

– налагодити зворотний зв’язок зі здобувачами у зручному дистанційному форматі, надати можливість отримання оперативної консультації з предмета;

– забезпечити прозорий і своєчасний поточний контроль ступеня засвоєння знань студентами;

– стимулювати розвиток здатності здобувачів до самоорганізації, постановки цілей, автономної роботи та відповідальності за результати власної діяльності;

– виробити у студентів навички самостійного опрацювання матеріалу, підвищити їх здібність до самоосвіти й особистісного зростання;

– забезпечити формування загальних та професійних компетентностей майбутніх спеціалістів.

З огляду за зазначені цілі у процесі організації навчання необхідно визначитися зі структурою навчального процесу. Для цього необхідно виконати такі дії: а) спланувати види робіт за кожним типом занять (лекційними, практичними, лабораторними); б) вибрати ресурси, що мають використовуватися для спілкування з аудиторією, розміщення навчальної інформації, виконання студентами тих чи інших завдань та їх оцінювання викладачем; в) розподілити роботи на ті, що виконуються в реальному часі, та ті, які студент виконує самостійно з використанням різних засобів інформаційних комп'ютерних технологій.

Як створення системи навчання загалом, так і розроблення супровідних методичних матеріалів повинне готуватися з огляду на особливості дисципліни, що вивчається, спеціальність, за якою навчається здобувач вищої освіти, рівень підготовки аудиторії тощо.

Ми представляємо досвід організації навчання з дисципліни "Вища математика" під час карантину в ХНЕУ, при цьому акцентуємо увагу на специфічних для цього періоду питаннях упровадження синхронних занять, особливостях засобів діагностики, можливостях комунікації тощо.

Мабуть, перше, що необхідно налагодити в умовах відсутності або обмеженості особистих зустрічей, – це зв'язок викладача та студентів. До спілкування в межах навчальних платформ типу Moodle варто додати можливість встановлення швидкого контакту, який був би комфортним для обох сторін.

Цим цілям найкраще відповідають соціальні мережі, користування якими в наш час дуже поширене. Автори практикують, зокрема, створення груп у Telegram, у яких обговорюються різноманітні питання, пов'язані з відповідним курсом навчання. У цих групах зручно публікувати оголошення організаційного характеру, найважливіші довідкові матеріали з курсу, поточні практичні завдання тощо. Виявляється корисною практика обговорювати у групі конкретні питання з предмета, коли зацікавленість у них має масовий характер. До того ж ми практикуємо персональне спілкування в Telegram, адже студенти охоче звертаються за невеличкими консультаціями саме в такий спосіб. Можливість отримання оперативної допомоги значно збільшує зацікавленість студентів у якнайкращому виконанні завдань і, як наслідок, підвищує якість виконання самостійних робіт.

У ХНЕУ викладання кожної дисципліни супроводжується відповідним електронним курсом у програмно-інструментальній платформі Moodle. Без перебільшення можна сказати, що навчальний процес базується на цьому курсі. По-перше, це головний інформаційний ресурс, а по-друге, це платформа для виконання й оцінювання великої кількості робіт. На сторінці курсу розміщуються такі матеріали:

– документація (робоча програма, силабус навчальної дисципліни, робочий план тощо);

– навчально-методичний комплекс дисципліни, що включає конспект лекцій, презентації, довідкові та ілюстративні матеріали, практичні завдання й методичні вказівки до їх розв'язання, питання для самоперевірки тощо;

– ресурси для діагностики та самодіагностики студентів.

Досвід викладання та відгуки студентів показали, що найбільш зручним у користуванні виявляється курс, який структуровано за тижнями, проте обов'язково також вказувати тему, якій відповідає цей період

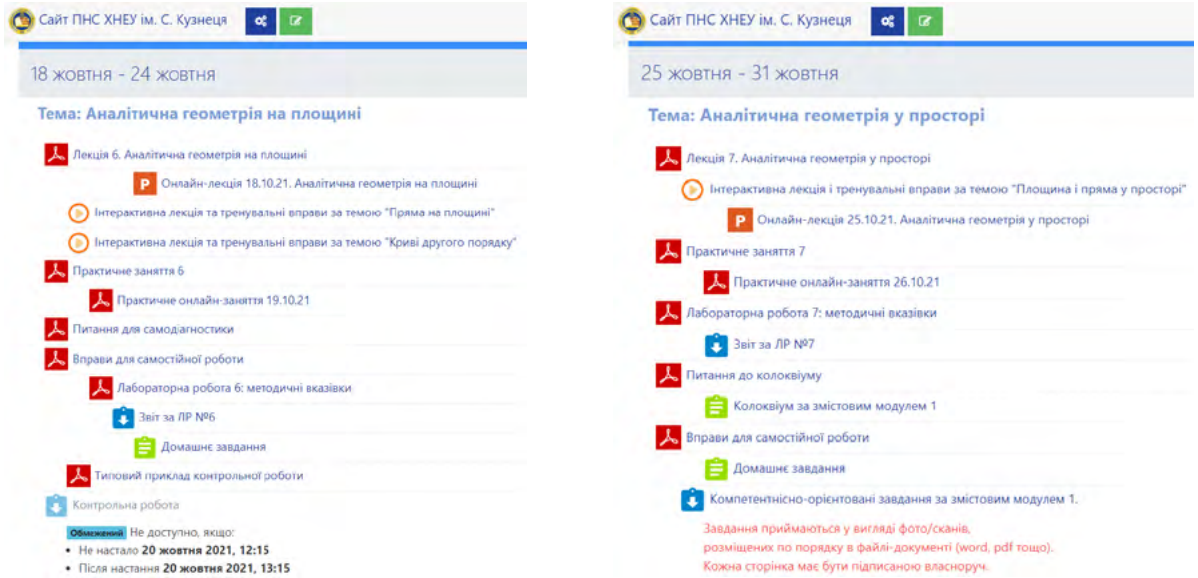

Рис. 1. Приклади наповнення секції електронного курсу на платформі Moodle

часу (рис. 1). Під час карантину обсяг матеріалів, що розміщуються на сторінці курсу, звісно, збільшився. Детальніше про тижневе наповнення курсу та особливості використання системи Moodle поговоримо в контексті організації кожного з видів занять.

Перейдемо до обговорення найважливішої складової частини денного навчання в умовах карантину – організації синхронних занять. Для проведення лекції в дистанційному форматі можна налагодити відеозйомку лектора біля дошки або демонструвати презентацію на екрані слухачів. У першому випадку часто доводиться стикатися з технічними труднощами для забезпечення високої якості передачі звуку та відео, до того ж цей спосіб потребує залучення додаткового персоналу. Тому автори вибрали другий шлях, спочатку вони проводили заняття з використанням різних хмарних сервісів, а саме Skype, Google Meet та Zoom. Після порівняння можливостей різних систем у контексті поставлених завдань ми зупинили свій вибір на сервісі Zoom. Його привабливими рисами виявилися висока якість відео- й аудіозв’язку, достатня кількість учасників конференції, зручний багатофункціональний інтерфейс, широкий спектр можливостей для демонстрації та коментарів матеріалів ведучим та учасниками, наявність зворотного зв’язку у вигляді чату, налаштування з підвищення безпеки тощо.

Запрошення на заняття у вигляді посилання на конференцію автори публікують на сторінці курсу Moodle та у групах у Telegram. Ми використовуємо регулярні конференції для потокових лекцій та окремі регулярні конференції для практичних і лабораторних занять у кожній студентській групі.

Насамперед необхідно подбати про безпеку віртуального спілкування. Ніхто не застрахований від такої неприємності, як порушники, небажані відвідувачі зі зловмисними намірами. Тому розпочати треба з плану дій із запобігання зриву занять. Цілком можна розпочати з відмови від будь-яких обмежень для учасників конференцій, проте бути напоготові та швидко реагувати на будь-яку несанкціоновану дію.

На щастя, у системі Zoom в організатора є такі можливості: вимкнути звук та/або відео в окремого учасника чи у всієї аудиторії; заборонити використовувати чат; заблокувати панель для коментування зображення, що демонструється; видалити вибраного учасника та заблокувати конференцію на подальший вхід. У найбільш складних випадках можна вимагати від студентів наявності реєстрації в Zoom з особистою фотографією та запускати по одному через зал очікування.

У процесі підготовки презентації, на наше переконання, необхідно дотримуватися певних правил, зокрема:

– варто чітко розрахувати час, що буде витрачений на окремі компоненти лекції, та розробити декілька сценаріїв перерозподілу часу в разі неочікуваних затримок;

– презентація з математики не повинна бути перевантаженою текстовим форматом, який важко сприймається слухачами. Якщо можливо, треба віддати перевагу викладу матеріалу у вигляді таблиць і блок-схем алгоритмів розв’язання задач, бажано супроводжувати теорію геометричними інтерпретаціями та оглядом практичних застосувань;

– під час розповіді зручно використовувати засоби коментування зображення, щоб звернути увагу на конкретну формулу, підкреслити певний факт, виділити чи, навпаки, приховати фрагмент слайду тощо.

Найважливішим складником онлайн-лекції, звісно, має бути велика кількість прикладів, без яких розуміння та засвоєння теми в математиці неможливе. У випадку розгляду складних завдань автори призупиняють демонстрацію та розв’язують їх наживо на дошці чи планшеті, оскільки поступова поява прикладу з-під рук викладача сприймається аудиторією значно краще.

Суттєвою перевагою проведення лекційного заняття в системі Zoom є можливість демонстрації виходу в інтернет та сумісного розгляду певних ресурсів. У такий спосіб викладач має змогу надати інформацією про корисні інтернет-ресурси, продемонструвати роботу певних програм, комп’ютерні симуляції, анімації або невеличкі відеоролики за темою. Такі вставки суттєво прикрашають лекцію, покращують сприйняття нелегкого матеріалу з дисципліни, підвищують інтерес до предмета та зацікавленість до навчання загалом.

Незвичайним форматом вирізняються та характеризуються лекційні заняття, під час яких доповіді роблять студенти. У такий спосіб відбувається захист самостійних творчих робіт, виконання яких передбачене робочим планом із дисципліни. У цьому контексті Zoom також виявляється вдалим сервісом, оскільки дає змогу демонструвати екран свого пристрою не тільки організатору, а й учасникам конференції.

Після проведення онлайн-лекції автори викладають презентацію на відповідний тиждень електронного курсу (рис. 1) та з урахуванням перебігу заняття (наприклад, додати висвітлення моментів, що викликали запитання, перелічити посилання на ресурси, які розглядалися під час лекції, тощо). Сервіс Zoom також дає можливість робити відеозапис конференції, який за бажання можна також викласти на платформі Moodle.

Перейдемо до обговорення організації синхронних практичних онлайн-занять. На відміну від лекцій, презентації (у цьому випадку розв’язання прикладів і задач) не можна вважати задовільним форматом. Завдання з математики потребують покрокового осмислення ходу виконання, етапи розв’язання повинні з’являтися в логічній послідовності, інакше засвоюваність алгоритмів і методів значно погіршується.

Тому під час проведення практичних занять від розбору готових прикладів автори відмовилися. Спочатку для розв’язання задач у реальному часі використовувалися магнітні дошки, які згодом змінили на графічний планшет. Використання цього сучасного пристрою надає викладачеві багато можливостей та взагалі справляє на аудиторію гарне враження, оскільки відповідає духу часу.

До практичного заняття автори роблять заготовку у вигляді файлу у форматі документа Word, у якому на кожній сторінці вказано тему заняття, наведено формули, які знадобляться для розв'язання поточного завдання, записано умову цього завдання та залишено місце для його розв'язання. Цей своєрідний робочий зошит ми заповнюємо впродовж практичного заняття: викладач – за допомогою графічного планшета на екрані, а студенти в цей час – у зошитах (рис. 2). Внесені в реальному часі розв'язки завдань автори записують та згодом викладають цей файл на поточному тижні електронного курсу Moodle (рис. 1). Завдяки цьому студенти мають можливість знову переглянути практичне заняття, опрацювати за необхідності складні моменти.

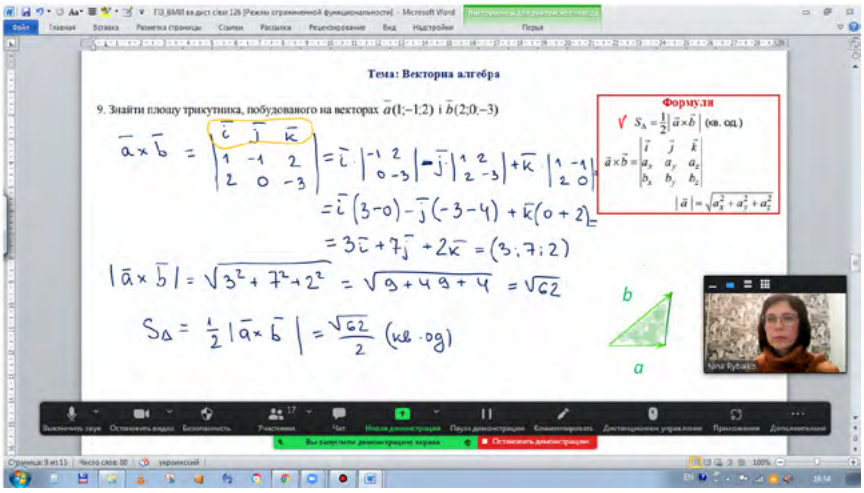

Рис. 2. Використання графічного планшета для проведення практичних онлайн-занять

У ХНЕУ робочою програмою навчальної дисципліни "Вища математика" передбачені також лабораторні заняття, під час яких студенти навчаються застосовувати системи комп'ютерної математики та інші прикладні програми. Під час проведення онлайн-заняття в Zoom ми починаємо з обговорення методичних вказівок до виконання поточної лабораторної роботи, які обов'язково розміщені серед матеріалів тижня в Moodle. В окремому вікні відкривається середовище (Octave Online, Wolfram Alpha тощо), у якому запропоновано виконати завдання за цією темою, де викладач має змогу продемонструвати роботу тієї чи іншої команди, програми, надбудови тощо. Далі студенти мають час на самостійну роботу над завданнями та на оформлення звіту за лабораторною роботою. Упродовж заняття зазвичай неодноразово доводиться повертатися до обговорення завдань, коли студенти стикаються з непередбачуваними труднощами. У цьому контексті дуже зручною виявляється функція демонстрації екрана не лише організатором конференції, а й її учасниками. У такий спосіб вдається дуже швидко виявити помилку та виправити її. Звіти за лабораторними роботами студенти завантажують у відповідну інтерактивну теку на поточному тижні в Moodle, де роботу потім оцінює викладач (рис. 1).

Розглянута модель організації онлайн-навчання пройшла апробацію протягом декількох семестрів і довела свою ефективність. Досвід авторів дає можливість стверджувати, що за умови повномасштабного впровадження синхронних занять із дисципліни, наявності якісного електронного курсу Moodle, ретельного розроблення методичного супроводу та засобів комунікації зі студентами онлайн-навчання є не менш результативним, ніж традиційне денне навчання. Більше того, непрості умови приводять до формування свідомого ставлення до навчання, значно підвищується здатність студентів до самостійного оволодіння знаннями, їх уміння брати на себе ініціативу, приймати рішення та відповідати за результат.

Висновки. Розвиток дистанційного навчання є одним із найактуальніших питань для світової викладацької спільноти в наш час. Запропонована структура навчального процесу дає можливість організувати ефективну навчально-пізнавальну діяльність студентів в умовах карантину. Наведена система онлайн-навчання суттєво розвиває особистісний потенціал студентів, підвищує їх конкурентоспроможність, забезпечує формування загальних і професійних компетентностей.

Подальші дослідження в цьому напрямі можуть бути присвячені вдосконаленню різних аспектів методики викладання під час карантину, розробленню нових форм навчання завдяки розвитку інформаційних комп'ютерних технологій, залученню сучасних smart-технологій, використанню мобільних додатків тощо.

Використана література:

1. Олешко А., Ровнягін О., Годз В. Удосконалення дистанційного навчання у вищій освіті в умовах пандемічних обмежень. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2021. № 1. URL: http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=1936 (дата звернення: 07.02.2022).
2. Рибалко А. Використання дистанційної форми навчання в процесі математичної підготовки студентів-економістів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка.* 2014. № 5(77). С. 106–111.

3. Рибалко А. Особливості використання системи Moodle в процесі викладання вищої математики. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія “Педагогічні науки”*. 2019. Вип. 39. С. 71–77.
4. Використання хмаро-орієнтованих технологій в умовах дистанційного навчання / І. Слободянюк, Н. Мисліцька, В. Заболотний, О. Колесникова. *Фізико-математична освіта.* 2020. Вип. 1(23). Ч. 2. С. 78–82.

References:

1. Oleshko, A., Rovniahin, O., Hodz, V. (2021). Udoskonalennia dystantsiinoho navchannia u vyschyi osviti v umovah pandemichnyh obmezhen [Improving of distance learning in higher education in the context of pandemic constraints]. *Derzhavne upravlinnia: udoskonalennia ta rozvytok*, no. 1. Retrieved from: http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=1936 [in Ukrainian].
2. Rybalko, A. (2014). Vykorystannia dystantsiinoi formy navchannia v protsesi matematychnoi pidhotovky studentiv-economistiv [The use of distance learning in the process of mathematical preparation of students-economists]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka*, no. 5(77), pp. 106–111 [in Ukrainian].
3. Rybalko, A. (2019). Osoblyvosti vykorystannia systemy Moodle v protsesi vykladannia vyschoi matematyky [Features of using the Moodle system in the process of teaching higher mathematics]. *Visnyk Hluhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka. Seriia “Pedahohichni nauky”*, iss. 39, pp. 71–77 [in Ukrainian].
4. Slobodianiuk, I., Myslitska, N., Zabolotnyi, V., Kolesnykova, O. (2020). Vykorystannia hmaro-oriientovanyh tehnolohii v umovah dystantsiinoho navchannia [The use of cloud-based technologies in distance learning]. *Fizyko-matematychna osvita*, iss. 1(23), vol. 2, pp. 78–82 [in Ukrainian].

Rybalko A. P., Denysova T. V. Organization of online learning in higher mathematics during quarantine

The article is devoted to the topical problem of organizing the educational process in higher education institutions during quarantine, in particular, the introduction of synchronous online classes using cloud services. The need for a full-scale transition to distance learning requires the search for alternative teaching methods, the use of new forms and tools to provide access to knowledge in real time. There is a need to solve specific pedagogical and psychological problems that arise in conditions of impossibility of personal communication of the teacher with students. All these aspects require comprehension and thorough scientific and methodological support.

The paper presents a model for the organization of educational process of students, developed and used in teaching higher mathematics to students of computer specialties during quarantine. The analysis of pedagogical, psychological and technical problems arising during the implementation of online learning is made. The features of creating a distance learning system for teaching higher mathematics for computer science students are highlighted, the structure of the educational process and resources for its implementation are proposed. The experience of the authors in organizing synchronous online classes, communication with students and the use of various information technologies and tools is given, the effectiveness of their use in the educational process under quarantine restrictions is substantiated.

The developed structure of the educational process allows to organize effective educational and cognitive activities of students during quarantine. The implemented online learning system significantly develops the personal potential of students, increases their competitiveness, ensures the formation of general and professional competencies.

Further research in this area may be devoted to improving various aspects of teaching methods during quarantine, attracting of modern Smart-technologies, using of mobile applications, etc.

Key words: *higher education institution, higher mathematics teaching, computer science students, distance education, online learning, quarantine, synchronous classes, cloud services.*

UDC 378: 53
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.36

Rudyk T. O., Sulima O. V.

CONSIDERING PROFESSIONAL COMPETENCE OF A TEACHER OF HIGHER MATHEMATICS AT THE TECHNICAL UNIVERSITY

At the present stage of development of higher education, it requires new pedagogical thinking to meet the needs of society for intellectually developed, comprehensively educated and responsible specialists who can work creatively and constructively in constantly changing socio-economic conditions.

The teacher is not only a carrier and transmitter of scientific information but is an organizer of the cognitive activities of students, their independent work and scientific creativity.

The essential role of mathematics in the integrative approach to the implementation of science and mathematics education requires consistent, thorough and high-quality teaching. The professional competence of higher mathematics teacher at a technical university is the ability to carry out one’s professional activities. The purpose of the article is to substantiate that the main professional competence of a mathematics teacher is the ability not only to acquaint students with the basics of higher mathematics, but also to arouse interest in the discipline, to form mathematical competence of technical university students as an integral part of their general cultural and professional competences, to show the importance of mathematics knowledge and skills.

The article identifies the basic competencies that together determine the success of higher mathematics teacher's educative activities at the technical university. The represented result of questionnaires of first- and fourth-year students of the Instrument-Making Faculty of National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute" show the will of students to solve more problems of applied subjects, to implement independent work on search, development and solving the tasks during practical lessons that concern to future profession.

Key words: *professional competency, teacher, mathematics, students, problem-based learning, motivation, questionnaire, professional activities.*

(статтю подано мовою оригіналу)

A 2019 Programme for International Student Assessment (PISA) survey found that 36% of Ukrainian 15-year-old schoolchildren do not reach the basic level of knowledge in mathematics. This is a very alarming signal, which means that so many 15-year-old Ukrainians can perform only basic arithmetic operations, but they can no longer work with fractions or percentages. Ukraine's result in mathematical sciences is 41–46 (among 79 countries).

In order to create opportunities for equal access of Ukrainian schoolchildren to modern and high-quality mathematics education, formation of the appropriate level of mathematical competence, taking into account the results of the international study of PISA quality education on mathematical competence of basic secondary education in Ukraine, 2020–2021 academic year was declared by the president of Ukraine as a mathematical education year in Ukraine.

The next step towards quality mathematics education was the order of the Cabinet of Ministers of Ukraine on August 5, 2020 on the approval of the Concept for the Development of Science and Mathematical Education (STEM-education), the implementation of which is scheduled for 2027.

STEM education originated in the United States in the 1990s. And nowadays STEM professions are in great demand here. Moreover, they are called the professions of the future, reasonably believing that this is one of the most effective approaches to education. After all, STEM is not just about programming, coding, engineering and teamwork skills. It is also about competitive advantages for building a career in such hotly relevant areas of activity as biochemistry, bioengineering, astrophysics, geology, strategic management.

STEM graduates are in much greater demand among employers, and accordingly receive a much higher salary and can choose more favorable working conditions.

Therefore, we can make a clear conclusion: the fact that it is planned to introduce STEM education in all Ukrainian schools by 2027 – an undoubted step forward in educating a modern, competent, competitive generation.

The Concept emphasizes that the main tasks for ensuring the proper quality of science and mathematics education in sphere of higher education are increasing the professional competence of teachers with implementing new teaching methods, introduction of digital technologies to educational process, introduction of problem-based learning (creating problematic situations in which students individually look for answers), utilizing pedagogical approaches by teachers to educate and assess, using methods and means that contribute to the development of researching competencies of students.

The essential role of mathematics in the integrative approach to the implementation of science and mathematics education requires consistent, thorough and high-quality teaching. The professional competence of higher mathematics teacher at a technical university is the ability to carry out one's professional activities.

The purpose of the article is to substantiate that the main professional competence of a mathematics teacher is the ability not only to acquaint students with the basics of higher mathematics, but also to arouse interest in the discipline, to form mathematical competence of technical university students as an integral part of their general cultural and professional competences, to show the importance of mathematics knowledge and skills. The teacher must create such conditions for the educational process so students can understand the value of mathematics education for their own development and in the context of their future practical activities and are aware of the relevance of studying mathematics.

In recent decades, due to the rapid development of information technology, the application of mathematics in science and technology has increased significantly. New knowledge gives a powerful impetus to the motivation to study mathematics. Mathematical knowledge is becoming increasingly demanded. On the other hand, the knowledge of the discipline "Mathematics", with which former students come to universities, is currently extremely low. Despite the fact that the education system in Ukraine supposes continuity in the transition from secondary to higher education, it should be recognized that the level of mathematical training of school graduates is largely insufficient for students to master mathematical disciplines. Experience shows that many students do not cope with the university course. Let's highlight the main reasons that do not allow students to effectively master the mathematical disciplines:

lack of skills of independent work among school graduates;
inability to work with educational and scientific literature;
poor school preparation in mathematics;
poorly formed algorithmic activity;
the fundamental difference in the volumes of the studied information at school and university.

The process of mathematical education can be presented as a scientifically controlled process, the purpose of which is to achieve a high level of mathematical readiness of university graduates. The main task of mathematics teacher is to form the mathematical competence of students at a technical university in the process of developing mathematics and the development of cultural and professional competences respectively.

Let’s define the basic competencies, which together determine the success of teaching activities in the field of mathematics in a technical university.

The Law of Ukraine “About Higher Education” states that “scientific and pedagogical, scientific and pedagogical staff of higher education institutions are obliged to provide teaching at a high scientific, theoretical and methodological level of the relevant educational program in the specialty, to conduct scientific activities”.

At the present stage of development of higher education, it requires new pedagogical thinking to meet the needs of society for intellectually developed, comprehensively educated and responsible specialists who can work creatively and constructively in constantly changing socio-economic conditions.

The teacher is not only a carrier and transmitter of scientific information but is an organizer of the cognitive activities of students, their independent work and scientific creativity.

The main condition for the successful work of a teacher at a technical university is good scientific, technical, engineering, practical, psychological and pedagogical knowledge. Along with scientific qualification, the pedagogical component is becoming increasingly important, which needs constant updating and improvement of psychological and pedagogical knowledge and skills. Pedagogical skills are not acquired during university studies. It is formed only in the process of practical activity. The condition for becoming a novice teacher on the way to improving pedagogical skills is the “continuity of generations”, i. e., organization of training directly at the department in the form of mentorship of more experienced teachers over young people, mutual classes visits, permanent scientific and methodological seminars, open classes, internships.

In works [1; 2] we have the results of a survey to research predominant motivation of their educational mathematical activities in teaching mathematics of 1st and 2nd year students of the Instrument-Making Faculty of National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”, specialty “Automation and computer-integrated technologies” to research predominant motivation of their educational mathematical activities in teaching mathematics, that showed that one of the most important motivations of students to study higher mathematics is the professionalism and personality of the teacher. This is a completely predictable and expected result.

Returning to our student years that passed at Taras Shevchenko National University of Kyiv at the Faculty of Mechanics and Mathematics, we can confidently say that we received a brilliant fundamental education thankfully to the great teachers who combined the qualities of experienced teachers and brilliant scientists. Under the influence of their lectures and seminars, a desire to continue and deepen the study of mathematics in the graduate school of the Institute of Mathematics of the National Academy of Sciences of Ukraine arose, where mathematical science was born. Under the guidance of talented scientists and teachers, we learned to think and create, gained invaluable experience, which we rely on, improve and develop, taking into account modern requirements for higher education and for students as future specialists in their field.

Interest in the subject is firstly caused by the personality of the teacher, his ability to present information, the ability to find the right form to express his thoughts. If a teacher only occasionally glances at his “cheat sheets” and provides material in addition to the textbook, then, no doubt, his lectures will be attended. And if he also has a sense of humor, his lectures will not only be listened to, but also quoted, this is just an ideal lecturer.

The rapid development of computer technology in the modern world has covered almost all spheres of society, including education. Due to this the personal computer has become a powerful educational tool. However, this does not mean at all that the computer, which takes over part of the teacher’s functions, can displace the teacher from the learning process. On the contrary, skillful cooperation between a person and a personal computer in education will make the learning process more effective.

The priority direction in the field of modern education is the transition to the implementation of the STEM model, that requires updating of the content of scientific, mathematical and technological educating fields (governmental standards, education programs, textbooks, exercise manuals, didactic materials, studying means, online education resources et cetera).

During the development of a working curriculum of the discipline “Higher Mathematics” (Syllabus) at the National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”, the teacher justifies the need to study the discipline – higher mathematics, answering the question “Why should a future specialist teach this discipline?”, which skills, abilities, experience the applicant of higher education acquires after studying higher mathematics.

However, programs and curricula alone are not enough to ensure that training is carried out in the most rational way and with optimal benefit for the business. A correctly formulated and well-thought-out teaching methodology is essential for success [3]. In technical universities, the need for the relationship between general education and vocational training leads to the fact that teaching mathematics has a professional orientation. A complex of specially developed and selected professionally oriented examples and tasks is one of the main means of implementing the principle of professional orientation of teaching mathematics.

Our research of first-year students of the Instrument-Making Faculty of National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute" showed that most of them connect mathematics only with physics, there are also some students who see no connection between mathematics and other disciplines of the university, with the future profession [4]. We also conducted a survey of fourth-year students. As a reply to the question of the questionnaire "Do you think that mathematical knowledge should be used in your future profession?" all students chose "yes". And to the question "How would you like to change the content of practical classes in mathematics?" students answered that it is necessary to solve more problems of applied subjects, to carry out independent work on search, development and solving problems concerning the future profession. One of the main directions of development of the education system at the present stage is the movement towards strengthening its applied and practical orientation. In this regard, the task related to the development and implementation of learning technologies that would help provide students not only with a system of knowledge, skills and abilities, but also with certain personally significant qualities that are important outside the education system. Such technologies include the technology of the contextual approach, which assumes the linking of the learning process to the future professional activity of students, which, in turn, is the main motivating factor of the learning process.

Using contextual tasks in the process of teaching mathematics:

– contributes not only to increasing the cognitive activity of students, but and allows to achieve the required level of mathematical knowledge in terms of their application in future professional activities;

– leads to the correct perception and understanding by students of the very essence of the mathematical methods they study, not just the formal memorization of their handwriting in the form of formulas, equations, functions;

– assists in the processes of "interdisciplinary integration";

– contributes to the strengthening of mutual cooperation between pedagogues teaching specialized disciplines and teachers of mathematics, that, in turn, leads to a more thoughtful compilation of programs in mathematics, considering the opinions of specialists from the graduating departments.

For the correct formulation of teaching mathematics, it is necessary to achieve a certain level of understanding between mathematics departments and special departments. Success is evident where this level is high enough [3].

This competence provides an individual approach and the maximum development of knowledge of each student. In addition to knowledge of normative teaching methods, it is necessary for each teacher, taking into account the accumulated pedagogical experience, to have their own teaching methods, which are personality-oriented, an integral part of which are the methods of educational activities of the teacher and student, aimed at solving a specific problem.

The introduction of science and mathematics education is carried out taking into account the following principles: personal approach aimed at considering the age, individual characteristics of students, their interests and abilities; constant updating of the content of education taking into account the achievements of science, technology development and labor market requirements; use of technologies of developmental and problem-based learning.

The problem should be understandable to students, and its formulation should arouse the interest and desire of students to solve it. Problem-based learning is focused on the formation and development of students' ability to creative activity and the need for it, therefore, we will consider the problem-applied learning context.

The principles on the basis of which the problem-applied context can be created in the process of teaching mathematics to technical universities students are:

– the principle of updating the content of education – ensuring the personal inclusion of students in educational activities, their conscious assimilation of the content of education, the formation of a system of basic knowledge – the basis for professional growth and professional mobility;

– the principle of applied orientation – the orientation of the content and methods of teaching towards the formation of students' readiness to use the mathematical apparatus during study of related disciplines and in various types of future practical activities, using the means of information and communication technologies;

– the principle of the leading role of interpersonal interaction – the highlighting of cooperative activities (first the teacher and students, and then students among themselves) as the leading activity in the learning process (formation of students' readiness for productive work in the production team).

We conducted a survey of second-year students using the "Methods of self-assessment of motives for educational, cognitive and professional activities" N. A. Bakshaeva, A. A. Verbytsky [5], which showed [4] that the application for two years of problem-applied context in teaching students mathematics based on the use of problem-based teaching methods, helps to increase students' interest in learning mathematics by intensifying their educational and cognitive activities, development independence, the disclosure of creative potential.

The problem-applied context is the main, but not the only one in students "education, its main function is to motivate, activate students" activities, develop thinking and creative potential, promote conscious assimilation of learning content.

The Concept of STEM-education emphasizes that "the introduction of science and mathematical education requires pedagogical and scientific-pedagogical workers to actively use the latest pedagogical approaches for teaching and assessment, innovations in education, interdisciplinary learning practices, teaching methods and tools that promote research and inventive competencies of students".

As you know, mathematics is very difficult for the majority of students to master. Therefore, the teacher of mathematics is placed in especially difficult conditions. The implementation of an individual approach in teaching

mathematics becomes mandatory. The teacher must believe in the strengths and capabilities of the students, without which it is impossible to reveal the potential abilities of the student. It is very important to abandon the accusatory position in attitude of the teacher towards the student. A teacher, like any educator, should strive not to punish a student for a particular offense, but to devote the efforts and time to prevent such offenses and eliminate the causes that are reasoning them, fostering students' activities in the right direction [3]. The teacher must be able to create situations in which the student will be successful, conduct a competent assessment of the student's results, which will contribute to the mobilization of learning activities.

Regular monitoring of students' work is also very useful. If it is properly established, it helps to identify the main and basic in the discipline being studied, to distribute the time of classes in the right way, and to the teacher to provide the student with the necessary help at the right time – all of that is a reliable guarantee of the success of training [3].

Today, the whole world is in the conditions of strict quarantine measures and learning in isolation has become a challenge for all participants of the educational process. The introduction of quarantine and the need to continue the educational process using distance learning tools have become a real challenge for higher education institutions.

Distance learning is a new, specific form of learning, the basis of which is the independent work of students and the widespread use of modern information and telecommunication technologies, learning platforms that allow education distantly. National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute" uses the distance learning platform "Sikorsky" – this is an open virtual learning environment of National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute", which provides administrators, teachers and students with ample opportunities for the use of modern technologies of distance learning, development of academic disciplines web resources, organization of interaction between teachers and students, as well as management of distance learning process. Distance learning also performs an upbringing function – it promotes the formation of independence, self-improvement and creativity of students.

It is important to mention one of the difficulties of distance learning from the point of view of research and teaching staff – is the lack of "live" contact between teacher and student.

Students who reluctantly communicate in the course of classroom studies due to psychological reasons, during the period of distance learning can maintain contact with the teacher through electronic means of communication. Particularly relevant in the period of distance learning is individual counseling of students by a teacher.

Individual counseling of students by the teacher can take place via e-mail.

We have identified and used the following forms complex of education organization:

– introductory informational lecture at the beginning of the course of study, which orients technical university students in the specifics of the discipline "Mathematics";

– problem-setting lecture at the beginning of the study of each topic, built as a sequence of problem situations, the content of which are introductory-illustrative and introductory-problem applied tasks;

– traditional lectures and workshops;

– seminars dedicated to the analysis of students' independent work, at which, individually or through group activities, students present the results of problem homework assignments;

– seminars with using work in small groups, the content of which is the solving of standard applied problems, contributing to the formation of various types of educational activities and the development of quasi-professional activities of students;

– extracurricular independent work of students.

The methodology for conducting classes developed by us contributes to the establishment of a connection between the abstract mathematical sciences and the future professional activity of students by identifying the problems of this activity, the solving of which is facilitated by the use of the studied mathematical material.

One of the goals of teaching mathematics is to develop motivation for learning [6]. If we consider the problem of the formation of motivation for the study of mathematical disciplines of students of a technical university, then the development of motives associated with the content of the teaching is facilitated by the teacher's activities aimed at, on the one hand, to show the beauty of mathematical statements, proofs, reasoning, on the other hand, to demonstrate the need for a student to master rather difficult theory for getting the chosen profession. In this case, the use of professionally oriented tasks and other methods of a competence-based approach to teaching mathematics in the educational process is particularly relevant [4].

It is possible to highlight the problems which freshmen meet in the first days of studying:

1) low level of mathematical knowledge, skills and abilities;

2) weak motivation to learn and fulfill the requirements set by the teacher, lack of skills in achieving the objectives, weak self-control and self-organization.

Considering these factors, first- and second-year students of the National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute" were asked to fill out a questionnaire "What motivates me to study?" The questionnaire was filled in (anonymously) by 75 students.

There were 10 questions in the proposed questionnaire. The student had to put priority points from 1 to 10 in front of each point (1 point will receive the strongest motivation, 10 points – the weakest).

The results of the questionnaire showed that the first three places are occupied by motivations № 3 “Desire to get a grade on the exam”, № 1 “Professionalism and personality of the teacher”, № 2 “Desire to gain knowledge of the subject, interest in mathematics” [1]. Such motivation of students to study makes learning not only necessary, but also attractive, gives strength to overcome difficulties, to show patience, perseverance, perseverance. The results of the student survey allowed teachers to make adjust teaching and educational work in groups.

The development of motives associated with the learning process is facilitated by the use of computer tools, elements of research activities in the educational process, training sessions in the form of scientific seminars, discussions, student mathematical competitions and contests. Every year, before the Day of the Faculty, we hold an Olympiad in higher mathematics among 1st and 2nd year students of the instrument-making faculty of the National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute”. The winners of the Olympiads receive financial encouragement and additional points to the semester rating.

Motivation to deeply master the foundations of mathematics contributes to a further deeper understanding of special disciplines. As a result, the students who successfully participated in mathematical Olympiads and competitions in their junior years, had a high rating in the exact sciences, often later on during higher courses and after graduating from the university achieve success in research activities.

Conclusions. The professional competence of the teacher is determined not only by his experience and professionalism, the presence of universal human qualities, but also the ability, in accordance with their pedagogical experience, to form these qualities in students. It is mathematics, its methods of reasoning that develop logical thinking and develop the student’s mental ability, pave the way between different sciences and serve as the basis on which modern achievements of society are built and maintained.

Bibliography:

1. Rudyk T. O., Sulima O. V. To the question of the student’s motivation for studing higher mathematics. *International scientific journal “Internauka”.* 2018. № 22(62). P. 42–44.
2. Рудик Т. О., Суліма О. В., Поліщук О. Б. Мотивація студентів до вивчення вищої математики. *Дослідження різних напрямів розвитку психології та педагогіки* : збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції, м. Одеса, 17–18 листопада 2017 р. Одеса, 2017. Ч. 2. С. 39–42.
3. Кудрявцев Л. Д. Мысли о современной математике и ее изучении. Москва : Наука, 1977. 112 с.
4. Рудик Т. О., Суліма О. В. Формування математичної компетентності майбутніх бакалаврів у процесі навчання математики в технічному університеті. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 “Педагогічні науки: реалії та перспективи”*. 2021. Вип. 80. Т. 2. С. 116–121.
5. Бакшаева Н. А., Вербицкий А. А. Психология мотивации студентов : учебное пособие. Москва : Логос, 2006. 184 с.
6. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы : учебное пособие. Санкт-Петербург : Питер, 2006. 508 с.

References:

1. Rudyk, T. O., Sulima, O. V. (2018). To the question of the student’s motivation for studing higher mathematics. *International scientific journal “Internauka”*, no. 22(62), pp. 42–44 [in English].
2. Rudyk, T. O., Sulima, O. V., Polishchuk, O. B. (2017). Motivatsiia studentiv do vyvchennia vyshchoi matematyky [Motivation of students to study higher mathematics]. *Collection of scientific works of the participants of the international scientific-practical conference “Doslidzhennia riznykh napriamiv rozvytku psykholohii ta pedahohiky”* (Odesa, November 17–18, 2017). Odesa, vol. 2, pp. 39–42 [in Ukrainian].
3. Kudryavtsev, L. D. (1977). Myisli o sovremennoy matematike i ee izuchenii [Thoughts on modern mathematics and its study]. Moscow: Nauka, 112 p. [in Russian].
4. Rudyk, T. O., Sulima, O. V. (2021). Formuvannia matematychnoi kompetentnosti maibutnikh bakalavriv u protsesi navchannia matematyky v tekhnichnomu universyteti [The formation of mathematical competence of future bachelors in process of teaching mathematics in technical university]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriia 5 “Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy”*, iss. 80, vol. 2, pp. 116–121 [in Ukrainian].
5. Bakshaeva, N. A., Verbitskiy, A. A. (2006). Psihologiya motivatsii studentov: uchebnoe posobie [The psychology of students motivation: tutorial]. Moscow: Logos, 184 p. [in Russian].
6. Ilin, E. P. (2006). Motivatsiya i motivy: uchebnoe posobie [Motivation and motives: tutorial]. Saint Petersburg: Piter, 508 p. [in Russian].

Рудик Т. О., Суліма О. В. Про професійну компетентність викладача вищої математики в технічному університеті

Вища освіта на сучасному етапі свого розвитку вимагає нового педагогічного мислення для задоволення потреб суспільства в інтелектуально розвинених, освічених і відповідальних фахівцях, здатних конструктивно та творчо працювати в соціально-економічних умовах, що постійно змінюються.

Викладач є не лише носієм і передавачем наукової інформації, а й організатором пізнавальної діяльності студентів, їхньої самостійної роботи, наукової творчості.

Суттєва роль математики в інтегративному підході до реалізації природничо-математичної освіти вимагає послідовного, ґрунтовного, якісного її викладання. Професійна компетентність викладача вищої математики в технічному університеті – це здатність до здійснення своєї професійної діяльності. Мета статті – обґрунтувати, що основна професійна компетентність викладача математики полягає в умінні не тільки познайомити студентів з основами вищої математики, а й викликати зацікавленість до предмета, сформувати математичну компетентність студентів технічного університету як невід’ємний складник їхньої загальнокультурної і професійної компетентності, а також показати значимість математичних знань і вмінь.

У статті визначені базові компетентності, які в сукупності визначають успіх викладацької діяльності викладача вищої математики в технічному університеті. Наведено результати анкетування студентів І та IV курсів приладобудівного факультету Національного технічного університету України “Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського”, яке свідчить про бажання студентів на практичних заняттях із вищої математики більше розв’язувати задачі прикладної тематики, проводити самостійну роботу з пошуку, розроблення та розв’язку задач, що стосуються майбутньої професії.

Ключові слова: *професійна компетентність, викладач, математика, студенти, проблемне навчання, мотивація, професійна діяльність.*

УДК 378.147:[7.071.2+78.087.68
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.37

Сіка Ю. М.

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ПЕДАГОГІЧНИХ ВУЗІВ

У статті розглянуто методичні засади формування диригентсько-хорової культури майбутніх фахівців в умовах педагогічних вузів. Підкреслено, що сучасні вимоги освітньої системи України передбачають необхідність методичного забезпечення цілеспрямованого освітнього процесу фахової підготовки майбутніх учителів мистецтва. Уточнено поняття “професійна культура”, “диригентсько-хорова культура”. Проаналізовано правові документи та науково-педагогічні дослідження, що відповідають вимогам до майбутнього фахівця вищої сучасної школи.

У зв’язку із цим визначено завдання з формування диригентсько-хорової культури в умовах педагогічних вузів, а саме: 1) реалізовувати міжпредметні зв’язки диригентсько-хорового циклу; 2) розвивати в майбутніх фахівців диригентсько-хорові знання, навички, уміння; 3) використовувати можливості освітнього середовища педагогічного вузу, що передбачає спрямування педагогічної взаємодії на зміцнення духовного світогляду майбутніх фахівців; 4) формувати в майбутніх фахівців диригентсько-хорову культуру, здатність до комплексного саморозвитку в музично-педагогічному аспекті.

Окреслено методичні засади, що передбачають виконання певних завдань, а саме: метод засвоєння диригентсько-хорових знань, умінь, навичок; метод евристичної бесіди; метод персоналій; метод культурного контексту; метод роз’яснення; метод поточного й підсумкового контролю. У зв’язку зі зростанням інформаційно-технічного прогресу використання комп’ютерних технологій передбачає застосування різних методів і форм формування диригентсько-хорової культури в майбутніх фахівців.

З огляду на вищесказане можемо стверджувати, що визначені методичні засади відповідають ефективному результату формування диригентсько-хорової культури в майбутніх фахівців в умовах педагогічних вузів.

Ключові слова: *завдання, методичні засади, майбутні фахівці, диригентсько-хорова культура, педагогічні вузи.*

Сучасні вимоги освітнього простору України потребують фахівців із високим професійним рівнем знань, навичок, умінь. Тому виникає необхідність методичного забезпечення цілеспрямованого освітнього процесу фахової підготовки майбутніх учителів мистецтва, що допомагає вдосконалювати особистісні та професійні якості, які виявляються в мотивації і подальшій професійній діяльності [5].

У контексті підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва є потреба в дослідженнях теоретико-методологічної основи диригентсько-хорової освіти, обґрунтуванні методичних засад післядипломного освітнього музичного досвіду майбутніх фахівців, адже музично-мистецька освіта сьогодні вимагає формування професійної, художньо-інтелектуальної особистості.

Підкреслимо, що поняття “диригентсько-хорова культура” майбутнього фахівця розглядаємо як специфічний вияв його професійної культури в напрямі музично-педагогічної та виконавської діяльності. Із цього приводу В. Гриньова визначає поняття “професійна культура” як “певний ступінь оволодіння професією, певні способи та прийоми вирішення професійних завдань на основі сформованої духовної культури особистості, рівень якої передбачає зміст професії як соціально-культурного явища з певною структурою, що включає предмет, засоби та результат професійної діяльності (цілі, цінності, норми, методи та методики, зразки й ідеали)” [1, с. 12].

Питання досліджуваного феномену історично визначили фундатори диригентсько-хорової освіти, наприклад Л. Андрєєва, М. Лисенко, М. Леонтович, М. Колеса, В. Живов, А. Єгоров, В. Мархлевський та інші. Музикознавчий аналіз окремих питань щодо організації підготовки хорових диригентів розкрито в наукових працях С. Волкова, П. Ковалик, А. Лащенко, Ю. Лошкова, А. Мартинюк, А. Мірошникової, О. Михайличенко, П. Ніколаєнко, Є. Савчук, Є. Скрипчинської, Т. Смирнової, А. Соколової, О. Тимошенко та інших фахівців. Виконавські диригентсько-хорові проблеми висвітлені в дослідженнях А. Авдієвського, А. Болгарького,

А. Козир, Л. Лабінцевої, І. Лисакової, Г. Падалки та інших авторів, які стверджують, що одним із важливих питань сформованості диригентсько-хорової культури в майбутніх фахівців є питання теоретичної підготовки та формування методичної компетентності. Проте проблеми використання інноваційних форм і методів у формуванні диригентсько-хорової культури в майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах педагогічних закладів освіти залишаються об'єктом спеціального дослідження.

Отже, метою статті є розкриття методичних засад формування диригентсько-хорової культури в майбутніх фахівців в умовах педагогічних вузів.

На сучасному етапі освітня система шляхом демократизації та гуманізації передбачає створення умов для духовного розвитку особистості, формування професійних якостей майбутнього фахівця. Проблемою цього питання є вдосконалення освітнього процесу та впровадження нового методичного забезпечення. Окреслені перспективи актуалізують освітній процес із мистецьких дисциплін, сприяють процесу саморозвитку, творчої самореалізації, активізації творчого мислення студента для набуття досвіду виконавсько-інтерпретаційної діяльності, спрямованої на досягнення оригінальних якісних мистецьких результатів.

Зауважимо, що диригентсько-хорова культура майбутнього вчителя музичного мистецтва найбільш ефективно формується у процесі засвоєння диригентської техніки, придбання професійних навичок і вмінь студента. Освітній процес із досліджуваного феномену здійснюється в особливому педагогічному середовищі, у педагогічних умовах, під час упровадження професійних компетентностей, принципів і методів, що підвищує фахову підготовку майбутнього вчителя музичного мистецтва [4].

Унаслідок аналізу наукових праць і практичного досвіду провідних педагогів і диригентів можемо констатувати, що результативність формування диригентсько-хорової культури в майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах педагогічних вузів залежить від оволодіння професійними компетентностями, які спрямовані на виконання певних завдань, а саме: 1) глибоке вивчення музично-хорового твору та його всебічний аналіз; 2) підготовку майбутнього фахівця до роботи з виконавським колективом; 3) практичну роботу з хоровим колективом.

Підкреслимо, що компетентність майбутнього фахівця розглядаємо як набутий досвід, знання в галузі диригентсько-хорового мистецтва, інтегровану здатність, яка становить комплекс знань, навичок, умінь, які можуть бути цілісно реалізовані на практиці.

Варто також зауважити, що наявність міждисциплінарних зв'язків, зорієнтованих на формування фахових компетентностей у майбутніх учителів музичного мистецтва, в освітньому процесі відведено дисциплінам, які забезпечують оволодіння необхідними знаннями й уміннями, а також методикою викладання відповідних предметів практичної диригентсько-хорової спрямованості, зокрема: "Хоровий клас", "Хорове диригування", "Хорознавство", "Постановка голосу", "Методика музичного виховання", "Виробнича педагогічна практика з музичного мистецтва" тощо. Специфіка викладання зазначених диригентсько-хорових дисциплін полягає у збагаченні змістової наповненості шляхом систематичного привнесення інноваційних форм і методів, які розглядаємо як формування сучасної особистості, що орієнтована на розвиток диригентсько-хорової теорії та практики.

З огляду на вищесказане визначаємо такі фахові компетентності, які засвоює майбутній фахівець в освітньому процесі в галузі диригентсько-хорового мистецтва:

– здатність демонструвати методи виконавської роботи над диригентсько-хоровим твором;

– здатність до аналізу та критичного осмислення процесу виконання диригентсько-хорових творів;

– здатність до володіння технікою диригування;

– здатність до управління комплексними діями диригента;

– здатність до теоретичного, вокально-хорового та виконавського аналізу хорового твору у процесі виконання музичних творів.

Загальновідомо, що в освітньому процесі диригентсько-хорового спрямування майбутній учитель музичного мистецтва придбає такі знання, навички та вміння: 1) теоретично-практичні основи техніки диригування; 2) основні позиції диригування; 3) загальні принципи будови диригентських схем; 4) основні принципи й характер диригентських жестів, функції правої та лівої рук під час диригування; 5) рівень музичного мислення; 6) використання досвіду видатних педагогів-диригентів хорового мистецтва; 7) здатність розвивати музикальний слух, пам'ять; 8) уміння цілісно охоплювати різні фактурні елементи хорового твору в його горизонтальному й вертикальному вимірах; 9) уміння узгоджувати свої дії з іншими виконавцями; 10) швидку реакцію та перехід від одного емоційного стану до іншого; 11) тембральний ансамбль; 12) дикційний ансамбль; 13) усвідомлення агогічних змін, пов'язаних із логікою побудови музичного фразування; 14) розуміння диригентського жесту, розвиток диференційованої уваги; 15) наявність творчої ініціативи; 16) виявлення самостійності у вирішенні художніх завдань.

Важливо підкреслити, що для успішного формування диригентсько-хорової культури в майбутніх фахівців в умовах педагогічних вузів використовується відповідне навчально-методичне забезпечення, яке включає рекомендовані навчальні підручники й посібники, довідкову літературу, підібрані чи розроблені викладачами дидактичні вправи та завдання теоретичного й практичного характеру, а також методичні рекомендації та вказівки як для викладачів, так і для студентів з окресленого питання.

У зв’язку із зазначеним можна визначити певні завдання з формування диригентсько-хорової культури в умовах педагогічних вузів, а саме:

1) реалізовувати міжпредметні зв’язки диригентсько-хорового циклу;

2) розвивати в майбутніх фахівців диригентсько-хорові знання, навички, уміння;

3) використовувати можливості освітнього середовища педагогічного вузу, що передбачає спрямування педагогічної взаємодії на зміцнення духовного світогляду майбутніх фахівців;

4) формувати в майбутніх фахівців диригентсько-хорову культуру, здатність до комплексного саморозвитку в музично-педагогічному аспекті.

Для успішності виконання наведених завдань упроваджуються певні методи, зокрема:

– метод засвоєння диригентсько-хорових знань, умінь, навичок;

– метод евристичної бесіди;

– метод персоналій;

– метод культурного контексту;

– метод роз’яснення;

– методи демонстрації музичного твору та художньої ілюстрації словесних пояснень;

– методи мистецького вправляння;

– інтерактивні методи;

– метод інсценізації;

– методи, засоби та прийоми розвитку імпровізаційних умінь;

– метод поточного й підсумкового контролю.

У сучасних умовах дистанційної освіти в роботі з майбутніми фахівцями активно застосовують різні інформаційно-комп’ютерні засоби. Наголосимо на тому, що дистанційна освіта – це освітній процес, коли студент і викладач перебувають на відстані одне від одного, при цьому спосіб передавання матеріалу наразі не має значення.

Освітній процес диригентсько-хорових дисциплін передбачає використання інформаційно-комунікаційних технологій для візуалізації навчального матеріалу, який дає можливість зробити процес більш доступним, систематизованим, наочним. Упровадження інформаційно-комунікаційних технологій на заняттях із диригентсько-хорового мистецтва сприяє навчально-розвивальному потенціалу майбутніх учителів музичного мистецтва, а саме:

– мотиваційній спрямованості до диригентсько-хорового мистецтва;

– індивідуалізації та диференціації;

– когнітивно-пізнавальному розвитку майбутнього фахівця;

– формуванню диригентсько-хорової діяльності та комунікативної культури.

Наголосимо на тому, що інформаційно-комп’ютерні технології в галузі диригентсько-хорової освіти сьогодні забезпечують такі процеси:

1) отримання знань, навичок теоретичного осмислення для подальшої самостійної роботи;

2) інформаційно-комп’ютерні технології як важливий засіб сучасного освітнього процесу, що сприяє підвищенню його якості й ефективності формування диригентсько-хорової культури;

3) зв’язок із теорією та практикою диригентсько-хорового мистецтва, який необхідний для вдосконалення педагогічної системи проблемно-орієнтованого вирішення творчих завдань;

4) єдність форми інформаційно-комп’ютерної освіти з урахуванням специфіки диригентсько-хорових дисциплін;

5) включення в освітній процес диригентсько-хорового мистецтва інтуїтивної, підсвідомої емоційно-особової сфери;

6) розгляд ролі викладача, його рекомендацій як ролі партнера, координатора освітнього процесу на основі емоційно-образного мислення згідно з поетапним формуванням диригентсько-хорової культури;

7) здатність до вирішення творчих завдань методом саморозвитку.

Отже, упровадження інформаційно-комп’ютерних технологій в освітній процес забезпечує навчально-пізнавальну та самоосвітню творчу діяльність у професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва.

Із цього приводу А. Король зауважує, що у процесі здійснення професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва доцільно використовувати такі групи музично-комп’ютерних програм, як навчальні та довідкові (комп’ютерні підручники, посібники, словники, енциклопедії тощо), звукові та нотні редактори (Adode Audition, Sound Forge, Sibelius, Wave Lab, Final, MuseScore тощо), інтернет-ресурси, соціальні сервіси інтернету [2, с. 129]. Автор стверджує, що володіння студентами музично-педагогічного профілю різними комп’ютерними програмами має вагоме значення для здійснення ними в майбутньому професійної діяльності відповідно до сучасних вимог.

Упровадження інформаційно-комп’ютерних технологій в освітній процес майбутнього вчителя музичного мистецтва надає широкі можливості. За допомогою інформаційно-комп’ютерних технологій майбутній фахівець може опановувати навчальну та іншу літературу в електронному варіанті, здійснювати невербальне спілкування за інтересами, мати дистанційний доступ до інформаційних ресурсів (віртуальних бібліотек, архівів, каталогів найбільших бібліотек світу).

Сучасний дослідник Л. Пастушенко зауважує: “Реалізація зазначених інформаційно-комп’ютерних засобів передбачає застосування різних методів і форм організації навчальної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва, у тому числі таких: занять студентів у рольових малих групах у музично-комп’ютерній студії, online концертів, комп’ютерного моделювання та проєктування диригентсько-хорового матеріалу, забезпечення акапельно-хорового співу, тренувальних і вокально-хорових вправ, емоційної драматургії, методу музичного узагальнення, методу художніх асоціацій, створення художніх і пластичних композицій до музичних творів, методу порівняння творів у музичних колекціях, методів ескізного опрацювання твору, методу проекту, здійснення графічного контролю тощо” [3, с. 114].

Таким чином, у зв’язку зі зростанням інформаційно-технічного прогресу використання комп’ютерних технологій передбачає застосування різних методів і форм формування диригентсько-хорової культури в майбутніх фахівців. На підставі узагальнення наведеного матеріалу можна підсумувати, що накопичено практичний досвід щодо методичних засад формування диригентсько-хорової культури в майбутніх фахівців в умовах педагогічних вузів.

Висновки. Таким чином, визначені методичні засади відповідають ефективному результату формування диригентсько-хорової культури в майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах педагогічних вузів.

Методичне забезпечення досліджуваного феномену дає можливість усвідомити всю специфіку та складність у суто педагогічно-виконавських, функціонально-прикладних компонентах диригентського мистецтва, а саме: а) розкриття художнього образу твору, що передбачає яскраве диригентське втілення; б) високий рівень музично-поетичного синтезу; в) широку палітру колористичних диригентських прийомів; г) диригентсько-виконавську та педагогічну майстерність, що передбачає формування диригентсько-хорової культури. Доведено, що формування сучасної диригентсько-хорової культури сприяє розвиненості, багаторівневості та цілісності диригентсько-хорової освіти в Україні, є важливим компонентом і складником розвитку диригентсько-хорових шкіл.

Перспективи дослідження вбачаємо в розробленні теоретичної моделі аналізованого феномену та її експериментальній перевірці.

Використана література:

1. Гриньова В. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти) : автореф. дис. … докт. пед. наук : 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти”. Київ, 2001. 32 с.
2. Король А. Формування професійної компетенції майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія “Педагогічні науки”.* 2018. № 1. С. 127–131.
3. Пастушенко Л. Педагогічна технологія розвитку професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у вищих мистецьких навчальних закладах : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Рівне, 2017. 244 с.
4. Пухальський Т. Формування професійної компетентності майбутнього учителя музики засобами диригентсько-хорових дисциплін : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Кам’янець-Подільський, 2019. 303 с.
5. Смирнова Т. Теорія та методика диригентсько-хорової освіти у вищих навчальних закладах: психолого-педагогічний аспект : монографія. Горлівка : Ліхтар, 2008. 445 с.

References:

1. Hrynyova, V. (2001). Formuvannia pedahohichnoi kultury maibutnoho vchytelia (teoretychnyi ta metodychnyi aspekty) [Formation of pedagogical culture of the future teacher (theoretical and methodical aspects)]. Extended abstract of Doctor’s thesis. Kyiv, 32 p. [in Ukrainian].
2. Korol, A. (2018). Formuvannia profesiinoi kompetentsii maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva [Formation of professional competence of the future teacher of music art]. *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Seriia “Pedahohichni nauky”*, no. 1, pp. 127–131 [in Ukrainian].
3. Pastushenko, L. (2017). Pedahohichna tekhnolohiia rozvytku profesiinoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva u vyshchykh mystetskykh navchalnykh zakladakh [Pedagogical technology of development of professional competence of future teachers of musical art in higher art educational institutions]. Candidate’s thesis. Rivne, 244 p. [in Ukrainian].
4. Pukhalskyi, T. (2019). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnoho uchytelia muzyky zasobamy dyryhentsko-khorovykh dystsyplin [Formation of professional competence of the future teacher of music by means of conducting and choral disciplines]. Candidate’s thesis. Kamianets-Podilskyi, 303 p. [in Ukrainian].
5. Smirnova, T. (2008). Teoriia ta metodyka dyryhentsko-khorovoi osvity u vyshchykh navchalnykh zakladakh: psykholoho-pedahohichnyi aspekt: monohrafiia [Theory and methods of conducting and choral education in higher educational institutions: psychological and pedagogical aspect: monograph]. Horlivka: Likhtar, 445 p. [in Ukrainian].

Sika Yu. M. Methodical principles of conducting and choral culture formation of the future specialists in the conditions of pedagogical higher education institutions

The methodical bases of the future specialists’ conducting and choral culture formation in the conditions of pedagogical higher education institutions are considered in the article. It is emphasized that the modern requirements of the educational system of Ukraine provide for the need for methodological support of purposeful educational process of the future art teachers’ professional training. The concept of “professional culture”, “conducting and choral culture” is specified. Legal documents and scientific and pedagogical research that meets the requirements for the future specialist of the modern higher education are analyzed.

In this regard, the task of a conducting and choral culture formation in the conditions of pedagogical universities are defined, namely: 1) to realize interdisciplinary connections of the conducting and choral cycle; 2) to develop the future special-

ists’ conducting and choral knowledge, skills, abilities; 3) to use the opportunities of the pedagogical university educational environment, which provides for the direction of pedagogical interaction to strengthen the future professionals’ spiritual worldview; 4) formation of the future specialists’ conducting and choral culture, the ability to comprehensive self-development in the musical and pedagogical aspect.

The methodical principles that provide for the performance of certain tasks are outlined, namely: the method of mastering choral knowledge, skills, abilities; the heuristic conversation method; the method of personalities; the method of cultural context; the method of explanation; the method of current and final control. Due to the growth of information and technological progress, the use of computer technology involves various methods and forms of conducting and choral culture formation of the future professionals.

Summarizing the above mentioned, we came to the conclusion that the certain methodical principles correspond to the effective result of the future professionals’ conducting and choral culture formation in the conditions of pedagogical universities.

Key words: *tasks, methodical principles, future specialists, conducting and choral culture, pedagogical universities.*

УДК 378.147.091.33:[004.94:51]
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.38

Слободяник А. Д., Моклюк М. О., Сільвейстр А. М.

МОЖЛИВОСТІ СУЧАСНИХ МАТЕМАТИЧНИХ РЕДАКТОРІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ТЕОРІЇ КОЛИВАНЬ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Розглянуто особливості парадигмальних трансформацій розвитку науки та соціальної практики, які на основі переоцінок феномену раціональності актуалізують та надають домінантності ірраціональним структурам, зокрема образній компоненті мислення. З’ясовано, що система освіти на всіх її етапах, починаючи зі шкільної, у своєму змісті повинна бути орієнтована на формування і розвиток навичок та здібностей, необхідних для інноваційної діяльності. Тому для досягнення цієї мети вимагається розвиток нових способів освіти, педагогічних технологій, що мають справу з індивідуальним розвитком особистості, з формуванням у студентів здатності самостійно міркувати, здобувати і застосовувати знання, ретельно обмірковувати прийняті рішення і чітко планувати дії, ефективно співпрацювати в різноманітних за складом і профілем групах, бути відкритим для нових контактів і культурних зв’язків. Визначено, що саме індивідуальність та робота у групах проявляється під час розв’язування задач на практичних заняттях та виконання дослідів на лабораторних заняттях з фізики, де у студентів формуються дослідницькі уміння, оскільки при цьому вони проходять усі етапи дослідницької діяльності. Тобто модернізація системи освіти зорієнтована на перебудову змісту, впровадження нових форм навчання, спрямована на активне використання технологій, які навчають самостійності і самоорганізації. Досліджуються перспективи використання візуалізації в контексті впровадження інноваційних педагогічних технологій.

Показана можливість математичного редактора Mathcad для проведення розрахунків та побудови графіків у процесі вивчення теорії гармонічних коливань. Проаналізовано, що зручність такого підходу полягає в тому, що технічна сторона розрахунків та побудова графіків виконується автоматично в математичному редакторі Mathcad. Встановлено, що зазвичай студенти повинні вміти проводити обчислення та будувати графіки вручну, але цього вони повинні навчитися на заняттях з математики.

Ключові слова: *візуалізація, технології, інновації, матеріал, знання, заняття, фізика, самостійна робота, компетентнісний підхід, міжпредметні зв’язки, технології навчання, теорія коливань.*

Питання вдосконалення методики викладання навчальних дисциплін у закладах вищої освіти (ЗВО) впродовж тривалого часу залишаються на піку актуальності. Зрозуміло, що єдиної концепції проведення навчальних занять дотепер так і не вироблено, кожен викладач привносить у освітній процес, на його погляд, ефективні методики навчання. Вони сприятимуть, як йому здається, оптимізації засвоєння студентами навчального матеріалу. Але викладачі не обов’язково враховують специфіку дисципліни, особливості аудиторії, наслідком чого є використання різних методів, прийомів, способів навчання.

Необхідність підвищення ефективності освіти зумовлена низкою об’єктивних причин: постійним зростанням обсягу знань, необхідних для вивчення, і обмеженістю часу, що відводиться на вивчення тієї чи іншої дисципліни. У результаті закономірно виникає питання: як усе зростаючі обсяги навчального матеріалу донести до студентів у обмежені проміжки часу? Відповідь на поставлене питання ми вбачаємо не в «боротьбі» кафедр за більшу кількість годин, що відводяться на вивчення окремих дисциплін, а в інтенсифікації освітнього процесу, перенесенні акценту в навчанні на активні методи пізнання.

Слід зазначити, що методики викладання «класичних» навчальних дисциплін вироблені та пройшли апробацію протягом десятиліть. Крім того, є численні навчальні та навчально-методичні посібники, а також у навчальних програмах відводиться та сама кількість лекційних та практичних занять, що сприятиме вирішенню питань, пов’язаних з підвищенням ефективності викладання відповідних дисциплін, зокрема фізики.

Сучасний інформаційний світ потребує спеціальної підготовки навчального матеріалу перед тим, як його подати здобувачам освіти. Психологи стверджують, що візуальна навчальна інформація запам'ятовується значно краще. Візуалізація дає можливість не лише зібрати в єдине ціле теоретичний навчальний матеріал, але й застосовувати елементи візуалізації під час проведення практичних та лабораторних занять.

Результати аналізу літературних джерел засвідчили, що останнім часом значна увага науковців приділяється висвітленню теоретичних основ візуалізації навчальної інформації (А. О. Вербицький, В. В. Давидов, П. М. Ерднієв та інші).

Психолого-педагогічні основи побудови навчального процесу у ЗВО були описані в працях педагогів і психологів С. І. Архангельського, С. І. Зінов'єва, Н. В. Кузьміної, П. І. Підкасистого, В. А. Сластеніна, А. І. Щербакової та ін.

Теоретичні та практичні проблеми організації вивчення фізики у ЗВО знайшли своє відображення у працях І. Т. Богданова, Г. Ф. Бушка, В. Ф. Заболотного, О. І. Іваницького, О. М. Малініна, Л. В. Медведєвої, І. О. Мороза, В. В. Сагарди, О. В. Сергеєва, В. П. Сергієнка, Б. А. Суся, Т. М. Точиліної, М. І. Шута та інших.

Аналіз науково-методичної та психолого-педагогічної літератури свідчить про те, що проблема засвоєння нового матеріалу та оцінювання знань на заняттях з фізики у ЗВО поки що не вивчена в багатьох аспектах і потребує значної уваги.

Метою статті є теоретичне обґрунтування розвитку методів ефективного засвоєння навчального матеріалу; демонстрація доцільності використання сучасних методів обчислення результатів та побудови графіків на заняттях з фізики у ЗВО на прикладах розв'язання задач із застосуванням математичного редактора Mathcad для візуалізації освітнього процесу.

Сучасні тенденції розвитку нашого суспільства, безумовно, стосуються і системи освіти у ЗВО України. Тому актуальним нині для ЗВО є розвиток у студентів навичок здобуття і переробки наукової та навчальної інформації шляхом самостійної дослідницької діяльності в умовах компетентнісного підходу. Вирішення таких завдань вимагає реалізації цілеспрямованого підходу для формування у студентів ЗВО дослідницької компетенції, зокрема під час вивчення такої фундаментальної дисципліни, як фізика. Під час вивчення такої дисципліни розвиток дослідницької компетенції студентів та їхньої самостійності є основою для розвитку інших більш конкретних міжпредметних зв'язків з різними дисциплінами. Такий підхід сприяє більш якісному навчанню студентів, допомагає їм стати більш гнучкими, забезпечить їх успішність у своїй подальшій життєвій діяльності.

Поряд з тим дослідження готовності першокурсників до навчання у ЗВО свідчить, що більшість з них не досить володіє методами і прийомами, не завжди знають можливі засоби реалізації самостійної пізнавальної діяльності. Тому важливо уже з перших занять навчати студентів виділяти пізнавальні завдання, добирати можливі способи їх розв'язання, здійснювати операції самоконтролю за виконанням стандартних завдань, удосконалювати методи реалізації творчої діяльності під час вирішення нестандартних завдань.

Загальноприйнято, що процес розвитку знань диктує необхідність перебудови освітнього процесу на основі активізації самостійної навчальної діяльності студентів. Визначальною є необхідність навчити студентів самостійно орієнтуватися в інформаційних потоках і використовувати їх у практичних цілях. Формування у студентів уміння навчатися, самостійно розвиватися є одним з актуальних завдань практичної педагогіки. Хоча лише той викладач може навчити студента самостійно здобувати знання, який сам знає, як це робити. Тому одним з важливих завдань ЗВО є формування у майбутніх педагогів умінь і навичок самостійної навчальної роботи. Формувати ці якості у студента можна лише за умови, якщо у ЗВО створена чітка, науково обґрунтована система реалізації самостійної роботи студентів, яка слугує органічною частиною освітнього процесу.

Автори [8] відзначають, що за час навчання у ЗВО студент має оволодіти різними за рівнем складності і способом використання, але однаково важливими уміннями і навичками – від запису конспекту лекції до наукових досліджень. Отже, у студента необхідно розвивати не лише навички аналізувати, класифікувати, робити висновки, але й навчати таких, з першого погляду, простих речей, як конспектування, швидке читання, робота з інформаційними джерелами, тобто основ самостійної роботи, яка є необхідною умовою будь-якого виду інтелектуальної праці.

Проте значна частина студентів перших років навчання вважає, що професійні знання і вміння вони починатимуть набувати тільки під час вивчення спеціальних дисциплін. Хоча ця думка, на наш погляд, цілком хибка.

Як вважають автори [7], шлях до опанування професії розпочинається з розуміння низки проблем фахової науки (галузі техніки), оволодіння навичками і секретами ремесла. Оволодіти якими можна і необхідно з перших днів навчання у ЗВО під час вивчення загальнонаукових і інженерних дисциплін, у тому числі курсу фізики. Без перебільшення можна стверджувати, що основи більшості цих знань і вмінь закладаються у вивченні фізики. Інакше кажучи, фізика є наукою, що відіграє велике значення у формуванні загального світогляду сучасної освіченої людини та призвичаює до самостійної навчальної або професійної діяльності.

На сучасному етапі підготовка висококваліфікованих фахівців неможлива без самостійної навчальної роботи студентів, яка здійснюється як під час аудиторних занять, так і поза ними. Серед дослідників, які займаються питаннями самостійної освітньої діяльності студентів, є думка, що самостійна робота – основа

успішного навчання, джерело найцінніших знань. Тому освітній процес у вищій школі значною мірою спирається на самостійну діяльність студента, яка часто за своїм характером схожа до дослідницької.

Дослідницька діяльність студентів має потужний особистісний і загальнокультурний потенціал та набуває особливого значення в контексті гуманізації освіти. На думку автора [2], навчально-дослідницька діяльність сприяє свободі творчості студентів у відкритті та осягненні істини, а також забезпечує умови для повноцінного продуктивного розвитку особистісного, інтелектуального і творчого потенціалу. Навчальні дослідницькі вміння студентів, під якими розуміють вміння застосовувати деякі прийоми наукового методу пізнання в умовах розв'язування навчальної проблеми, у процесі виконання навчально-дослідницького завдання [5].

Сутність самостійної дослідницької діяльності проявляється через взаємозв'язок її компонентів: інформаційного, комунікативного, мотиваційного, рефлексивного, особистого, когнітивного тощо [4; 6].

Самостійна робота є доцільною не лише для оволодіння змістом певної дисципліни, але й для формування здатності брати на себе відповідальність, самостійно розв'язувати проблему, знаходити конструктивні рішення й вихід із проблемних ситуацій тощо. Вона студенту дозволяє оволодіти вміннями навчальної, наукової та професійної діяльності. Також можна стверджувати, що самостійна робота сприяє поглибленню і розширенню знань, пробудженню інтересу до пізнавальної діяльності, оволодінню прийомами процесу пізнання, розвитку пізнавальних здібностей студентів [11].

Отже, ефективна самостійна робота студентів, усвідомлення поставленої навчальної мети, здійснення розумових дій і прояв вольових якостей має здійснюватися завдяки урізноманітненню організаційних форм і методів навчання фізики у ЗВО.

Для кращого засвоєння нового матеріалу з фізики викладач повинен викласти мотиви його засвоєння, тобто вказати на мотиваційний компонент. Він пов'язаний з формуванням інтересу у студентів до дослідницької діяльності як індивідуальної, так і групової, потребою в цій діяльності і спрямованістю на досягнення її результатів. Також важливу роль у цьому відіграє інформаційний компонент, який зумовлений умінням студентів здобувати й обробляти інформацію, навичками роботи із сучасною комп'ютерною, мультимедійною та іншою технікою і застосовувати отримані знання в різних нестандартних життєвих ситуаціях.

Застосування інформаційного компонента і роль міжпредметних зв'язків у вивченні фізики, зокрема теми «Додавання гармонічних коливань», можна показати на прикладі розв'язування задачі з цієї теми. Для цього на лекціях подається теоретичний матеріал і створюється проблемна ситуація щодо здійснення процесу додавання гармонічних коливань. Студентам пропонується самостійно підготувати задачі з цієї теми будь-якої складності і на відповідному практичному занятті провести змагання між собою щодо визначення якості засвоєння теми. Викладач у цьому разі виконує функції спостерігача, організатора, координатора дій. Студенти самі оцінюють себе за відповідною бальною шкалою.

Наведемо декілька прикладів реалізації такого типу діяльності на основі розв'язування задач з використанням математичного редактора Mathcad. Для отримання розв'язку задачі спочатку подається загальна інформація про теорію гармонічних коливань і розглядаються всі можливі випадки: знаходження координати (зміщення), швидкості та прискорення і в загальному визначаються всі характеристики цих коливань [9–10]. Це стосується як вільних, так і затухаючих коливань [12]. Надалі реалізується розв'язок відповідних задач, який супроводжується демонстрацією їх моделювання у математичному редакторі Mathcad.

Приклад 1. Матеріальна точка масою $m = 5$ кг здійснює гармонічні коливання, рівняння руху яких має такий вигляд $x(t) = 0{,}02cos\left(2\pi t + \frac{\pi}{3}\right)$. Визначити усі характеристики гармонічних коливань для моменту часу $t = 1\ c$. Чому дорівнює період T та частота ν гармонічного коливання, модуль максимальної силу $\vec{F}_{max}$, що діє на точку? Фізичні величини подані в одиницях СІ.

Дано:
$m = 5$ кг
$x(t) = 0{,}02cos\left(2\pi t + \frac{\pi}{3}\right)$
$t = 1\ c$

$\varphi - ?,\ \varphi_0 - ?,\ \omega - ?,\ T - ?,\ \nu - ?$
$x(t) - ?,\ v(t) - ?,\ a(t) - ?,$
$E_{кін.} - ?,\ E_{пот.} - ?,\ E_{повн.} - ?,$
$\vec{F}_{max} - ?$

Розв'язування

З рівняння гармонічних коливань $x(t) = 0{,}02cos\left(2\pi t + \frac{\pi}{3}\right)$ випливає, що фаза коливань φ даного коливання для моменту часу $t = 1\ c$ обчислюється за формулою $\varphi = \left(2\pi t + \frac{\pi}{3}\right) = \left(2\pi \cdot 1 + \frac{\pi}{3}\right) = \frac{7}{3}\pi = 420^{\circ}$. Початкова фаза даного коливання $\varphi_0 = \frac{\pi}{3} = 60^{\circ}$.

Циклічна частота $\omega = 2\pi\ \frac{\text{рад}}{\text{с}}$.

Період коливань $T = \frac{2\pi}{\omega} = \frac{2\pi}{2\pi} = 1$ с. Частота коливань $\nu = \frac{1}{\text{T}} = \frac{1}{1} = 1$ Гц.

З рівняння гармонічних коливань $x(t) = 0{,}02cos\left(2\pi t + \frac{\pi}{3}\right)$ випливає, що фаза коливань φ даного коливання для моменту часу $t = 1\ c$ обчислюється за формулою $\varphi = \left(2\pi t + \frac{\pi}{3}\right) = \left(2\pi \cdot 1 + \frac{\pi}{3}\right) = \frac{7}{3}\pi = 420^{\circ}$.

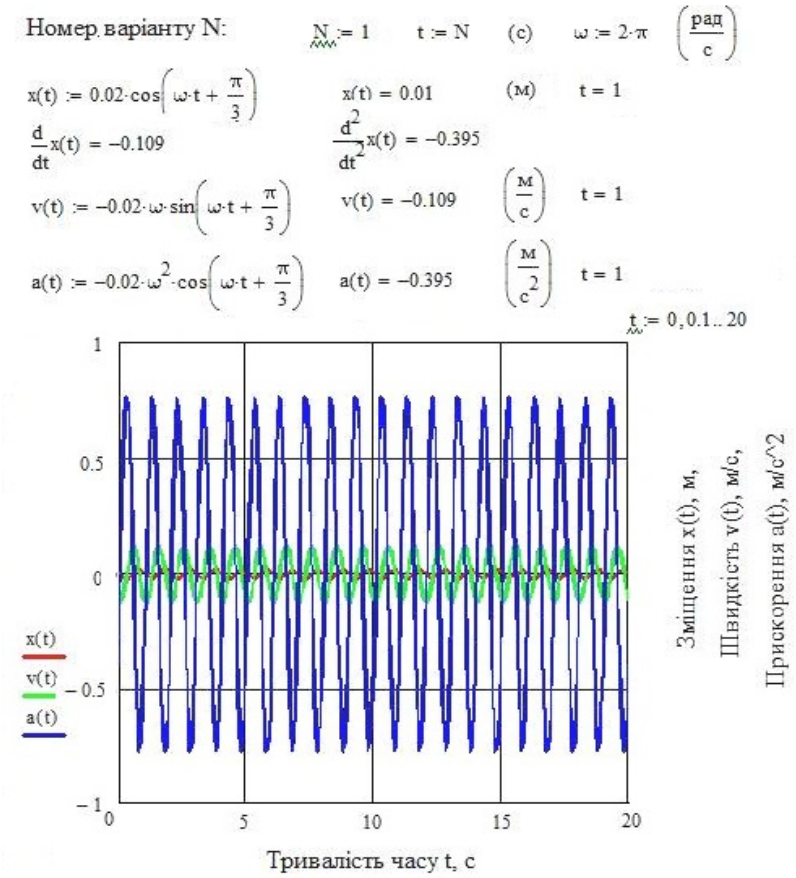

Рис. 1. Реалізація розв'язку задачі в математичному редакторі Mathcad

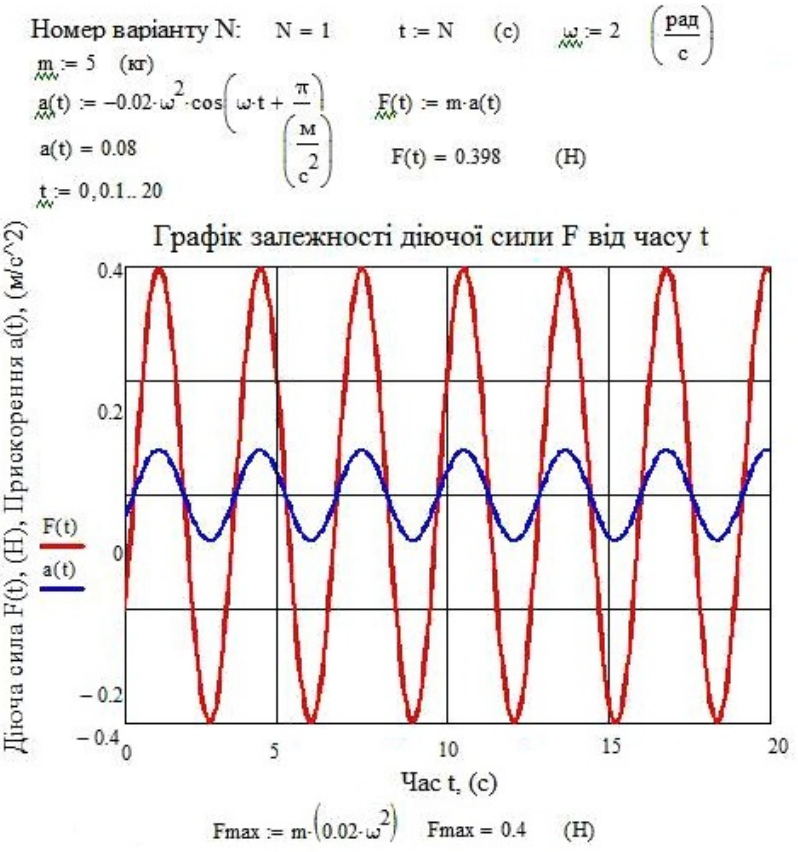

Рис. 2. Реалізація розв'язку задачі в математичному редакторі Mathcad

Початкова фаза даного коливання $\varphi_0 = \frac{\pi}{3} = 60^\circ$.

Циклічна частота $\omega = 2\pi\ \frac{\text{рад}}{\text{с}}$.

Період коливань $T = \frac{2\pi}{\omega} = \frac{2\pi}{2\pi} = 1$ с.

Частота коливань $\nu = \frac{1}{\text{T}} = \frac{1}{1} = 1$ Гц.

Зміщення гармонічного коливання для моменту часу $t = 1\ c$ визначається з рівняння гармонічного коливання (рис. 1)

$$x(1) = 0{,}02cos\left(2\pi \cdot 1 + \frac{\pi}{3}\right) = 0{,}02\ cos420^\circ = 0{,}02 \cdot 0{,}5 = 0{,}01 \text{ м}.$$

Швидкість матеріальної точки для моменту часу $t = 1\ c$ визначається як похідна від координати $x(t)$ за часом t:

$$v(t) = \frac{dx}{dt} = -0{,}02 \cdot 2\pi \cdot sin\left(2\pi \cdot t + \frac{\pi}{3}\right);$$

$$v(1) = \frac{dx}{dt} = -0{,}02 \cdot 2\pi \cdot sin\left(2\pi \cdot 1 + \frac{\pi}{3}\right) = -0{,}108 \text{ м/с}.$$

Прискорення матеріальної точки для моменту часу $t = 1\ c$ визначається як похідна від швидкості $v(t)$ за часом t (рис. 2):

$$a(t) = \frac{dv}{dt} = -0{,}02 \cdot (2\pi)^2 \cdot cos\left(2\pi \cdot t + \frac{\pi}{3}\right);$$

$$a(1) = \frac{dv}{dt} = -0{,}02 \cdot\ (2\pi)^2 \cdot cos\left(2\pi \cdot 1 + \frac{\pi}{3}\right) = 0{,}394 \text{ м}/c^2.$$

Кінетична енергія матеріальної точки для моменту часу $t = 1\ c$ визначається за формулою:

$$E_{\text{кін.}} = \frac{mv^2}{2} = \frac{5 \cdot (\cdot 0{,}108)^2}{2} = 0{,}029 \text{ Дж}.$$

Повна енергія матеріальної точки обчислюється за формулою:

$$E_{\text{повн.}} = \frac{mv_{max}^2}{2},\ v_{max} = A \cdot \omega.$$

$$E_{\text{повн.}} = \frac{mv_{max}^2}{2} = \frac{m(A \cdot \omega)^2}{2} = \frac{5 \cdot (0{,}02 \cdot 2\pi)^2}{2} = 0{,}039 \text{ Дж}.$$

Потенціальна енергія обчислюється із закону збереження енергії:

$$E_{\text{повн.}} = E_{\text{кін.}} + E_{\text{пот.}},\ \text{звідси}\ E_{\text{пот.}} = E_{\text{повн}} - E_{\text{кін.}} = 0{,}039 - 0{,}029 = 0{,}01 \text{ Дж}.$$

Максимальна сила $\vec{F}_{max}$, що діє на точку визначається за другим законом Ньютона:

$$\vec{F}_{max} = m \cdot \vec{a}_{max},\ a_{max} = A \cdot \omega^2.$$

Тоді максимальна сила $F_{max} = m \cdot A \cdot \omega^2 = 5 \cdot 0{,}02 \cdot (2\pi)^2 = 3{,}947$ Н.

Приклад 2. Матеріальна точка масою $m = 5$ кг здійснює затухаючі гармонічні коливання, рівняння руху яких має такий вигляд $x(t) = 5e^{-0{,}5t}cos(2\pi t + 0)$. Визначити усі характеристики затухаючих коливань для моменту часу $t = 1\ c$. Чому дорівнює період T та коефіцієнт затухання β затухаючого гармонічного коливання?

Дано:	Розв'язування
$m = 5$ кг $x(t) = 5e^{-0{,}5t}cos(2\pi t + 0)$ $t = 1\ c$ $\varphi(t) - ?,\ \varphi_0 - ?,\ \omega - ?,\ T - ?,$ $x(t) - ?,\ v(t) - ?,\ a(t) - ?,$ $\beta - ?,\ E_{\text{кін.}} - ?,\ E_{\text{пот.}} - ?,\ E_{\text{повн.}} - ?$ $F(t) - ?$	Загальне рівняння затухаючих гармонічних коливань має вигляд: $x(t) = \text{A}_0 e^{-\beta t} cos(\omega t + \varphi_0).$ З цього рівняння фаза коливань: $\varphi(t) = (\omega t + \varphi_0)$. Відповідно до умови задачі: $\varphi(t) = (2 \cdot \pi \cdot t + 0);\ \varphi(1) = 2 \cdot \pi \cdot 1 + 0 = 2 \cdot \pi$ рад. Початкова фаза: $\varphi_0 = 0$ рад. Циклічна частота: $\omega = 2 \cdot \pi\ \frac{\text{рад}}{c}$. Період: $T = \frac{2 \cdot \pi}{\omega} = \frac{2\pi}{2\pi} = 1$ с.

Коефіцієнт затухання $\beta = 0{,}5\ c^{-1}$. Зміщення матеріальної точки $x(t)$ (рис. 3):

$$x(t) = 5e^{-0{,}5t}cos(2\pi t + 0).$$

Для моменту часу $t = 1\ c$, отримаємо:

$$x(1) = 5 \cdot e^{-0{,}5 \cdot 1} \cdot cos(2 \cdot \pi \cdot 1 + 0) = 3{,}033\ \frac{\text{м}}{\text{с}^2}.$$

Швидкість матеріальної точки для моменту часу $t = 1\ c$ визначається як похідна від координати $x(t)$ за часом t:

$$v(t) = \frac{dx}{dt} = 5 \cdot (-0{,}5) \cdot cos(2\pi \cdot t) \cdot e^{-0{,}5 \cdot t} - 5 \cdot 2\pi \cdot sin(2 \cdot \pi \cdot t) \cdot e^{-0{,}5 \cdot t};$$

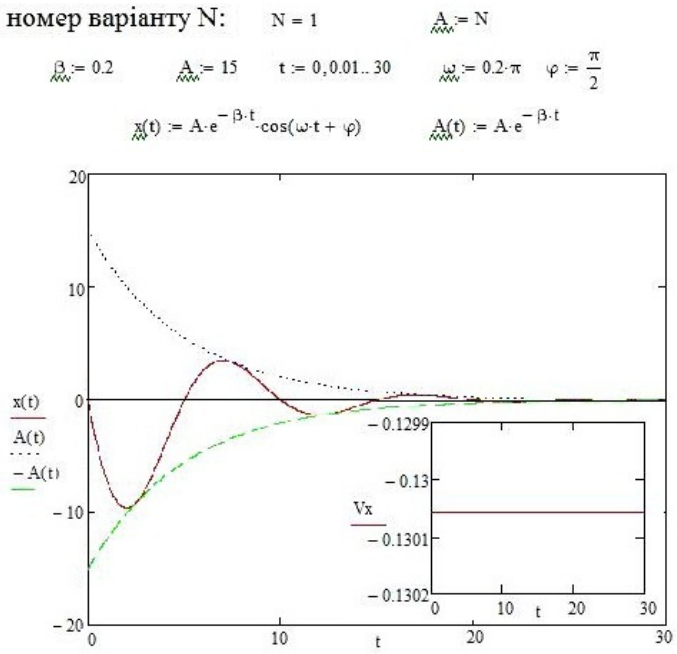

Рис. 3. Реалізація розв'язку задачі в математичному редакторі Mathcad

$$v(1) = \frac{dx}{dt} = -1.516326649281583559\ \frac{\text{м}}{\text{с}}.$$

Прискорення матеріальної точки для моменту часу $t = 1\ c$ визначається як похідна від швидкості $v(t)$ за часом t:

$$a(t) = \frac{dv}{dt};$$

$$a(1) = \frac{dv}{dt} = -118{,}966\ \frac{\text{м}}{c^2}.$$

Кінетична енергія матеріальної точки для моменту часу $t = 1\ c$ визначається за формулою:

$$E_{\text{кін.}} = \frac{mv^2}{2} = \frac{5\cdot(-1.516326649281583559)^2}{2} = 5.748\ \text{Дж}.$$

Повна енергія матеріальної точки обчислюється за формулою:

$$E_{\text{повн.}} = \frac{mv_{max}^2}{2},$$

$$E_{\text{повн.}} = \frac{mv_{max}^2}{2} = \frac{5\cdot(-1.516326649281583559)^2}{2} = 5.748\ \text{Дж}.$$

Потенціальна енергія обчислюється із закону збереження енергії:

$$E_{\text{повн.}} = E_{\text{кін.}} + E_{\text{пот.}},$$

звідси

$$E_{\text{пот.}} = E_{\text{повн}} - E_{\text{кін.}} = 5.748 - 5.748 = 0\ \text{Дж}.$$

Сила $F(t)$, що діє на тіло в момент часу t визначається за другим законом Ньютона:

$$F(t) = m \cdot a(t) = 5 \cdot (-118{,}966) = -594.831\ \text{Н}.$$

Максимальна сила $\vec{F}_{max}$, що діє на точку визначається за другим законом Ньютона:

$$\vec{F}_{max} = m \cdot \vec{a}_{max}.$$

Тоді максимальна сила $F_{max} = m \cdot a_{max} = 5 \cdot (-200) = -1000\ \text{Н}$.

Реалізація міжпредметних зв'язків під час розв'язування цих задач здійснюється на основі використання знань з фізики, вищої математики, математичного аналізу, інформатики та сучасних мов програмування.

Згідно з думкою авторів праці [1], міжпредметні зв'язки мають являти собою єдину систему, яка зможе об'єднати різні групи знань та вмінь. Для створення такої системи необхідно використовувати низку дидактичних засобів: задачі, завдання, вправи. Зростання рівня їх складності сприяє підвищенню рівня навчальних досягнень студентів, розвиває творче і логічне мислення, забезпечує цілісне застосування на практиці отриманих знань, формує міжпредметні компетентності, дає можливість студентам виявити свою індивідуальність і самостійність.

Реалізація взаємозв’язку курсу фізики з іншими предметами полегшується тим, що на заняттях з фізики вивчають матеріал, що має велике значення для багатьох наук. Особливо природно-математичних і політехнічних дисциплін, які використовують фізичні теорії, закони і фізичні методи дослідження явищ природи. Важливо також, що на заняттях з фізики студенти розвивають велику кількість практичних навичок і вмінь, необхідних у подальшій професійній діяльності і у вивченні інших дисциплін. Зрозумілим є й те, що рівною мірою міжпредметні зв’язки необхідні і для успішного вивчення фізики [3].

Фізика нерозривно пов’язана з математикою та інформатикою. Математика дає фізиці засоби і прийоми загального і точного дослідження залежностей між фізичними величинами, які отримуються в результаті експерименту або теоретичних досліджень. Тому зміст і методи викладання фізики залежать від рівня математичної підготовки учнів.

Висновки. У роботі розглядається проблема модернізації освіти з метою підвищення якості освітнього процесу у ЗВО України. У зв’язку з цим особливе значення приділяється процесу візуалізації та компетентнісному підходу під час підготовки інженерів технічних ЗВО.

Натепер розроблено значну кількість програмних засобів, що дають можливість розв’язувати досить широке коло фізико-математичних задач на основі використання комп’ютерів (це прикладні програми навчального призначення). У своєму дослідженні ми скористалися однією з таких програм, математичним редактором Mathcad, який забезпечив здійснення розрахунків під час побудови графіків у процесі вивчення теорії гармонічних коливань. Отже, використання Mathcad значно спрощує процес обчислення результатів розв’язування фізичної задачі та побудови відповідних графіків функцій, а отже, і візуалізації навчального матеріалу.

Використана література:

1. Кожем’яко В. П., Яровий А. М., Яровий А. А. Візуалізація як унікальна інформаційно-інтелектуальна технологія: потреба нової методології та нового логічного базису. *Оптико-електронні інформаційно-енергетичні технології.* 2015. Том 28. № 2. С. 5–16.
2. Андреев В. И. Эвристическое программирование исследовательской учебной деятельности : методическое пособие. Москва : Высшая школа, 1981. 240 с.
3. Войтович О. П. Розроблення і упровадження дидактичних засобів з фізики міжпредметного змісту. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 3. Фізика і математика у вищій і середній школі* : збірник наукових праць. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. № 6. С. 156–163.
4. Воловик П. М. Фізика : підручник для університетів. Київ–Ірпінь : Перун, 2005. 864 с.
5. Интенсификация творческой деятельности студентов / Под ред. В. И. Андреева, Г. Мельхорна. Казань : Изд-во КГУ, 1990. 197 с.
6. Казанцева Л. А. Дидактические основы применения исследовательского метода в условиях гуманизации образования : автореф. дис. … доктора педагогических наук. Казанский гос. ун-т. Казань, 1999. 41 с.
7. Педагогика : учебное пособие для педагогических институтов / Ю. К. Бабанский, В. А. Сластенин, Н. А. Сорокин и др. ; под. ред. Ю. К. Бабанского. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Просвещение, 1988. 479 с.
8. Потапова М. В., Шахматова В. В. Факторы, влияющие на качество усвоения знаний и умений выпускников. *Физика в школе.* 2008. № 8. С. 35–42.
9. Самостійна навчальна робота студентів : методичні рекомендації / О. Г. Мороз (відповідальний за випуск), О. Д. Чекурда, О. Г. Козачук, Д. С. Рященко. Київ : КДПІ, 1987. 70 с.
10. Самостоятельная работа студентов при решении задач по физике : методические указания / Сост. Ф. П. Кесаманлы, В. М. Коликова. Ленинград : ЛПИ, 1987. 32 с.
11. Слободяник А. Д., Сільвейстр А. М. Розвиток методів ефективного засвоєння нового матеріалу та оцінювання знань на заняттях з фізики у вищих навчальних закладах. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 3. Фізика і математика у вищій і середній школі* : збірник наукових праць. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. № 12. С. 58–66.
12. Фізика. Теорія коливань та хвиль : навчальний посібник / А. Д. Слободяник, С. Є. Тужанський, В. М. Сайчук. Вінниця : ВНТУ, 2021. 142 с.

References:

1. Kozhemiako V. P., Yarovyi A. M., Yarovyi A. A. (2015) Vizualizatsiia yak unikalna informatsiino-intelektualna tekhnolohiia: potreba novoi metodolohii ta novoho lohichnoho bazysu [Visualization as a unique information and intellectual technology: the need for a new methodology and a new logical basis]. *Optyko-elektronni informatsiino-enerhetychni tekhnolohii.* Tom 28. No. 2. S. 5–16 [in Ukrainian].
2. Andreev V. I. (1981) Evristicheskoe programmirovanie issledovatelskoy uchebnoy deyatelnosti: Metodicheskoye posobie [Heuristic programming of research educational activities: Methodological guide]. Moskva: Vyissh. shkola, 240 s. [in Russian].
3. Voitovych O. P. (2010) Rozroblennia i uprovadzhennia dydaktychnykh zasobiv z fizyky mizhpredmetnoho zmistu [Development and implementation of didactic tools in physics of interdisciplinary content]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriia No. 3. Fizyka i matematyka u vyshchii i serednii shkoli*: Zbyrnyk naukovykh prats. Kyiv: NPU imeni M. P. Drahomanova, 6. S. 156–163 [in Ukrainian].
4. Volovyk P. M. (2005) Fizyka. Pidruchnyk dlia universytetiv [Physics. A textbook for universities]. Kyiv–Irpin: Perun, 864 s. [in Ukrainian].
5. Intensifikatsiya tvorcheskoy deyatelnosti studentov [Intensification of students’ creative activity]. / Pod red. V. I. Andreeva, G. Melhorna. Kazan: Izd-vo KGU, 1990. 197 s. [in Russian].
6. Kazantseva L. A. (1999) Didakticheskie osnovyi primeneniya issledovatelskogo metoda v usloviyah gumanizatsii obrazovaniya [Didactic foundations for the application of the research method in the context of the humanization of education]: avtoref. dis. … doktora pedagogicheskih nauk. Kazanskiy gos. un-t. Kazan, 41 s. [in Russian].

7. Pedagogika : uchebnoye posobie dlya pedagogicheskyh institutov [Pedagogy: textbook for pedagogical institutes]. Yu. K. Babanskiy, V. A. Slastenin, N. A. Sorokin i dr. ; pod. red. Yu. K. Babanskogo. 2-e izd., pererab. i dop. Moskva: Prosveschenie, 1988. 479 s [in Russian].
8. Potapova M. V., Shahmatova V. V. (2008) Faktoryi, vliyayuschie na kachestvo usvoeniya znaniy i umeniy vyipusknikov [Factors affecting the quality of mastering the knowledge and skills of graduates]. *Fizika v shkole*. 8. S. 35–42 [in Russian].
9. Samostiina navchalna robota studentiv: Metodychni rekomendatsii [Independent educational work of students: Methodical recommendations]. O. H. Moroz (vidpovidalnyi za vypusk), O. D. Chekurda, O. H. Kozachuk, D. S. Riashchenko. Kyiv: KDPI, 1987. 70 s. [in Ukrainian].
10. Samostoyatelnaya rabota studentov pri reshenii zadach po fizike: Metodicheskie ukazaniya [Independent work of students in solving problems in physics: Guidelines]. Sost. F. P. Kesamanlyi, V. M. Kolikova. Leningrad: LPI, 1987. 32 s. [in Russian].
11. Slobodianyk A. D., Silveistr A. M. (2013) Rozvytok metodiv efektyvnoho zasvoiennia novoho materialu ta otsiniuvannia znan na zaniattiakh z fizyky u vyshchykh navchalnykh zakladakh [Development of methods for effective learning of new material and assessment of knowledge in physics classes in higher education]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriia No. 3. Fizyka i matematyka u vyshchii i serednii shkoli* : Zbyrnyk naukovykh prats. Kyiv: NPU imeni M. P. Drahomanova, 12. S. 58–66 [in Ukrainian].
12. Fizyka. Teoriia kolyvan ta khvyl: navchalnyi posybnyk [Physics. Theory of oscillations and waves: a manual]. A. D. Slobodianyk, S. Ie. Tuzhanskyi, V. M. Saichuk. Vinnytsia : VNTU, 2021. 142 s. [in Ukrainian].

Slobodyanyk A. D., Mokliuk M. O., Silvestr A. M. Possibilities of modern mathematical editors in studying theory of oscillations in higher educational institutions

Peculiarities of paradigmatic transformations of science and social practice development are considered, which on the basis of reassessments of the phenomenon of rationality actualize and give dominance to irrational structures, in particular to the figurative component of thinking. It was found that the education system at all stages, starting with school, in its content should be focused on the formation and development of skills and abilities necessary for innovation. Therefore, to achieve this goal requires the development of new ways of education, pedagogical technologies dealing with individual personality development, with the formation of students' ability to reason, acquire and apply knowledge, carefully consider decisions and clearly plan actions, effectively cooperate in diverse composition and profile groups, be open to new contacts and cultural connections. It is determined that individuality and work in groups is manifested in solving problems in practical classes and performing experiments in laboratory classes in physics, where students develop research skills, as they go through all stages of research activities. That is, the modernization of the education system is focused on the restructuring of content, the introduction of new forms of learning, aimed at the active use of technologies that teach independence and self-organization. Prospects for the application of visualization in the context of the implementation of innovative pedagogical technologies are investigated.

The possibility of the mathematical editor Mathcad in performing calculations and plotting graphs in the process of studying the theory of harmonic oscillations is shown. It is analyzed that the convenience of this approach is that the technical side of calculations and graphing is performed automatically in the mathematical editor Mathcad. It is established that, as a rule, students should be able to perform calculations and build graphs manually, but this is what they should learn in math classes.

Key words: *visualization, technology, innovation, pedagogy, physics, independent work, competence approach, interdisciplinary links, learning technologies, theory of oscillations.*

УДК 796.322
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.39

Соловей О. М., Богуславський В. В., Журавель О. А., Білан Д. А., Марков Р. А.

ОСОБЛИВОСТІ ТА АНАЛІЗ РЕАЛІЗАЦІЇ ШТРАФНИХ КИДКІВ У ГАНДБОЛІ

Аналіз змагальної діяльності жіночих національних збірних команд на чемпіонаті Європи з гандболу дає можливість визначити рейтинг команд на континенті та тенденції розвитку гри. Основною складовою частиною змагальної діяльності в гандболі є кидок м'яча у ворота – чинник досягнення відповідного результату. Аналіз кількісних і якісних показників 7-метрових штрафних кидків дає можливість надалі корегувати тренувальний процес для підвищення ефективності змагальної діяльності. Мета роботи – проаналізувати виконання 7-метрових штрафних кидків гандболістками національних збірних команд на чемпіонаті Європи з гандболу та визначити тенденції розвитку гри. Проаналізовано гру гандболісток – учасниць чемпіонату Європи з гандболу 2020 року, які кваліфікувалися до фінального турніру та виборювали престижний трофей. Дані отримані з офіційних протоколів, доступних на сайті Європейської федерації з гандболу. Протоколи містять інформацію про результати 14-го чемпіонату Європи з гандболу на всіх етапах турніру, командний рейтинг і рейтинг гандболісток, які виконували 7-метрові штрафні кидки. Ця інформація використовувалася для перевірки показників змагальної діяльності гравців, щоб порівняти та проаналізувати її зв'язок із командним рейтингом. Використовували теоретичний аналіз та узагальнення науково-методичної літератури й технічних протоколів у мережі Інтернет, метод системного аналізу, хронологічний метод, методи математичної статистики. У статті висвітлені організаційні аспекти змагальної діяльності жіночих національних збірних команд

на європейському турнірі 2020 року. Зроблено аналіз виконання 7-метрових штрафних кидків на різних раундах турніру, а саме: кількості штрафних кидків (270 м’ячів із 379 кидків) та їх результативності (71,2%); результативних збірних (Чорногорії – 87,0%, Іспанії – 83,9%, Норвегії – 79,5%); найвищих досягнень лідерів провідних збірних команд (Нора Морк – 29 м’ячів із 35 кидків, Кармен Мартін – 100% реалізації кидків, 13 м’ячів із 13 кидків, Нора Морк – 92,3%, Катрін Клуйбер (Угорщина) – 88,9%).

Ключові слова: *гандбол, європейський турнір, змагальна діяльність, кидки м’яча, ефективність кидків, лідери гандболу.*

Офіційні змагання з гандболу на міжнародному рівні важко переоцінити. Вони дають змогу визначити сучасний стан гри, інтегральні складники змагальної діяльності та шляхи їх удосконалення.

Європейські турніри перетворилися на фактор всесвітнього значення, що дедалі більше приваблює увагу людей різного покоління, а також спортивних і суспільних організацій.

Інтерес до вивчення змагальної діяльності зумовлений тим, що отримані знання використовуються для визначення загальної стратегії підготовки гравців і команди, вибору засобів та методів тренування, параметрів тренувального навантаження. Аналіз інтегральних показників змагальної діяльності дає можливість чітко визначити успіхи й невдачі, шляхи підвищення ефективності тактичної підготовки [1; 2; 3].

Пошук числових орієнтирів тренувальної та змагальної діяльності у спортивній науці триває не одне десятиліття. Дуже непросто вимірювати дані в командних видах спорту, де результат – один на всіх та виражається в балансі забитих і пропущених м’ячів. Ще складніше виділити внесок окремих гравців у цю різницю.

У ході дослідження змагальної діяльності жіночих гандбольних команд необхідно проводити моніторинг команд із метою отримання найбільшої збіжності очікуваних і фактичних результатів [4; 5; 6].

Оцінка результативно значущих проявів гандболістів є надійною інформаційною структурою управління тренувального процесу та змагальної діяльності, що побудована на врахуванні принципів зворотного зв’язку. У комплексі з процедурами аналізу й інтерпретації показників це дає можливість визначати причинно-наслідкові зв’язки тренувального процесу, змагальної практики та досягнення планованого підсумкового спортивного результату [7; 8].

У командних ігрових видах спорту вагоме місце посідають рухи, що мають точнісно-цільовий характер. Перемога в гандболі визначається найбільшою кількістю м’ячів, закинутих у ворота суперника. У зв’язку із цим кидок м’яча у ворота є найважливішим елементом техніки нападу в гандболі. Інші дії, як індивідуальні, так і командні, слугують для створення сприятливих умов для його виконання [9; 10].

Усі вболівальники гандболу можуть пишатися досягненнями великих зірок світового гандболу, якими є, наприклад, спортсменки минулого Зінаїда Турчина, Лариса Карлова, Адріана Кречун, Аня Андерсен та сучасні спортсменки Індіра Кастратовіч, Грейс Зааді, Лоїс Аббінг, Нора Морк. Однак наскільки би сильними вони не були, гандбол у всі часи є командним видом спорту. Саме команда виграє титули, від неї залежить успіх тієї чи іншої зірки або лідера команди.

Гандбол – універсальна командна спортивна гра. Кидки м’яча у ворота є одними з головних складників змагальної діяльності гандболісток. Від ефективності їх виконання залежить результат, причому не лише конкретного матчу, а й команди загалом [11; 12; 13].

З огляду на це уваги варте дослідження точності й ефективності 7-метрових штрафних кидків по воротах суперниць, які показали гравці жіночих національних збірних на чемпіонаті Європи з гандболу.

Аналіз протоколів чемпіонату Європи з гандболу 2020 року та відеозаписів ігор дав можливість визначити особливості змагальної діяльності та ефективність виконання кидків на завершальній стадії атаки.

Є безліч різних теорій і методик, що описують змагальну діяльність гравців, кожна з яких має свої переваги й недоліки. Сьогоднішні технології дають змогу збирати та аналізувати величезну кількість різноманітних статистичних даних.

Мета роботи – проаналізувати виконання 7-метрових штрафних кидків гандболістками національних збірних команд на чемпіонаті Європи з гандболу та визначити тенденції розвитку гри.

Для її досягнення проаналізовано гру гандболісток 16 кращих жіночих національних збірних команд – учасниць чемпіонату Європи з гандболу 2020 року, які кваліфікувалися до фінального турніру та виборювали престижний трофей.

Дані отримані з офіційних протоколів, доступних на сайті Європейської федерації гандболу [14]. Протоколи містять інформацію про результати 14-го чемпіонату Європи з гандболу серед жіночих національних збірних команд на всіх етапах турніру, командний рейтинг та рейтинг гандболісток, які виконували 7-метрові штрафні кидки. Ця інформація використовувалася для перевірки показників змагальної діяльності гравців, щоб порівняти й проаналізувати її зв’язок із командним рейтингом.

У роботі використані теоретичний аналіз та узагальнення науково-методичної літератури й технічних протоколів у мережі Інтернет, метод системного аналізу, хронологічний метод, методи математичної статистики.

Вивчення науково-методичної літератури дало змогу сформулювати проблему, визначити ступінь актуальності питань, які були вирішені в ході дослідження, теоретично обґрунтувати мету й завдання роботи.

Математична статистика проводилася методом підрахунку кількісних і якісних показників змагальної діяльності гандболісток – учасниць європейської першості.

Для висвітлення основних результатів дослідження, які враховувалися у змагальній діяльності команд високої кваліфікації з гандболу, нами вибрано послідовний аналіз отриманих результатів виконання 7-метрових штрафних кидків та їх реалізація.

У процесі дослідження проаналізовано 47 матчів чемпіонату Європи з гандболу (груповий раунд налічував 24 матчі, основний – 18, фінальний плей-офф – 5). Гандболістки виконали 4269 кидків м'яча у ворота та закинули у ворота своїх суперниць 2410 м'ячів, ефективність кидків становила 56,5%. У груповому раунді гандболістки закинули у ворота 1209 м'ячів (ефективність становила 55,3%), в основному раунді – 955 м'ячів (58,5%), у фінальному раунді – 256 м'ячів (54,6%). У середньому на турнірі цей показник за матч становить 51,3 м'яча.

Залежно від структури атакувальних дій певна кількість результативних кидків, що завершуються взяттям воріт, припадає на штрафні кидки із 7-метрової відмітки.

Аналіз результативних 7-метрових штрафних кидків свідчить про те, що вони становлять 11,2% від загальної кількості закинутих м'ячів. У ворота національних збірних за порушення правил гри були призначені 379 7-метрових штрафних кидків (у середньому за матч – 8,1), з яких 270 кидків досягли цілі (5,7 за матч), а їх ефективність становить 71,2%, зокрема:

– у груповому раунді зроблено 195 кидків (8,1 за матч), з них у 133 випадках м'яч було закинуто (5,4 за матч), тобто ефективність становить 68,2%;

– у основному раунді зроблено 150 кидків (8,3 за матч), з них у 110 випадках м'яч закинуто (6,1 за матч), тобто ефективність становить 73,3%;

– у фінальному раунді зроблено 34 кидки (6,8 за матч), з них у 27 випадках м'яч закинуто (5,7 за матч), тобто ефективність становить 79,4%.

Найбільше 7-метрових штрафних кидків призначені за грубу гру проти гравців національних збірних команд Норвегії (44 кидки за 8 матчів), Франції (32 кидки за 8 матчів), Нідерландів (28 кидків за 7 матчів). По 31 кидку виконали гандболістки збірних Іспанії та Швеції (за 6 матчів). Для порівняння: у груповому раунді (у 3 матчах) гандболістки збірної Іспанії своїми активними діями на вістрі атаки примушували 19 разів грубо помилятися своїх опонентоk (6,3 за матч), гандболістки збірної Швеції – 17 разів (5,7 за матч), гандболістки збірної Норвегії – 15 разів (5,0 за матч); в основному раунді гандболістки збірної Норвегії у 3 матчах виконували відповідні дії 22 рази (7,3 за матч), гандболістки збірної Німеччини – 15 разів (5,0 за матч); у фінальному раунді гандболістки збірної Хорватії у 2 матчах виконували зазначені дії 9 разів (4,5 за матч), гандболістки збірної Франції – 8 разів (4,0 за матч), гандболістки збірної Норвегії – 7 разів (3,5 за матч).

Варто зазначити, що не всі кидки досягли бажаної цілі. Це свідчить про високу майстерність гри воротарів команд-суперниць, а також про зниження концентрації та втому виконавців. Більше м'ячів у ворота суперниць закинули гандболістки збірної Норвегії (35 у 8 матчах, у середньому 4,4 м'яча за матч), Іспанії (26 у 6 матчах, тобто 4,3 за матч), по 21 м'ячу закинули гандболістки збірних Франції (за 8 матчів, тобто 2,6 за матч) та Нідерландів (за 7 матчів, тобто 3,0 за матч). Лідерами з реалізації штрафних кидків у груповому раунді були гандболістки збірної Іспанії (17 м'ячів, тобто 5,7 за матч) та Норвегії (14 м'ячів, тобто 4,7 за матч), в основному раунді – гандболістки Норвегії (16 м'ячів, тобто 5,3 за матч) та Чорногорії (13 м'ячів, тобто 4,3 за матч), у фінальному раунді – Хорватії (7 м'ячів, тобто 3,5 за матч).

З огляду на порівняльний аналіз чемпіонату Європи з гандболу 2020 року можна констатувати, що роль стандартних положень у сучасному гандболі зростає, простежуються найбільш ефективні види кидків. На різних раундах європейського турніру з 218 гандболісток, які виконували завершальні кидки у ворота опонентів, 51 спортсменка виконувала 7-метрові штрафні кидки, що становить 23,4% від загальної кількості гравців. Варто зауважити, що у груповому раунді штрафні кидки виконували 46 гандболісток із 218 (тобто 21,1%), в основному – 29 гандболісток зі 165 (тобто 17,6%), у фінальному – 9 гандболісток із 86 (тобто 12,8%).

У національних збірних командах до виконання 7-метрових штрафних кидків залучалися від 2 (збірні Нідерландів та Польщі) до 4 гравців (збірні Норвегії, Хорватії, Росії, Німеччини, Швеції та Чехії).

Результати проведених досліджень дали змогу встановити, що Нора Морк (збірна Норвегії) у 8 матчах найчастіше виконувала 7-метрові кидки – 35 разів, з яких 29 були влучними, зокрема: 12 із 13 у груповому раунді, 13 із 16 в основному раунді, 4 із 6 у фінальному раунді. Гандболістки збірної Іспанії Кармен Мартін та збірної Чорногорії Йованка Радичевич у 6 матчах європейського турніру закинули по 19 м'ячів із 22 та 21 кидків відповідно (по 3,2 за матч), зокрема: у груповому раунді – 13 із 13 та 7 із 8 кидків відповідно, в основному раунді – 6 із 9 та 12 із 13 кидків відповідно.

Аналіз ефективності 7-метрових кидків свідчить про те, що у груповому раунді Кармен Мартін (збірна Іспанії) має 100-відсоткову реалізацію кидків (13 м'ячів із 13 кидків). Варто зазначити, що Кармен Мартін у матчі зі збірною Швеції реалізувала всі 9 штрафних кидків. 100-відсоткову ефективність реалізації штрафних кидків спостерігаємо в гандболісток збірної Нідерландів Анжели Малестайн (3 з 3), збірної Росії Дар'ї Дмитрієвої (2 з 2), а також у чотирьох гандболісток збірної Норвегії (2 кидки), збірних Німеччини та Угорщини (по 1 реалізованому кидку).

Високу ефективність реалізації штрафних кидків у цьому раунді продемонстрували Нора Морк зі збірної Норвегії (12 із 13, тобто 92,3%) та Катрін Клуйбер зі збірної Угорщини (8 із 9, тобто 88,9%).

В основному раунді 100-відсоткову реалізацію кидків спостерігаємо в гандболісток збірної Данії Міа Редж (5 із 5) та збірної Іспанії Нереа Пени (3 з 3); у Йованки Радичевич зі збірної Чорногорії відповідний показник становить 92,3% (12 із 13), у Нори Морк зі збірної Норвегії – 81,3% (13 із 16).

У фінальному раунді плей-офф високу ефективність демонстрували спортсменки Лоїс Аббінг (збірна Нідерландів) та Дар’я Самохіна (збірна Росії), які мають 100-відсоткові показники – 5 із 5 та 3 з 3 м’ячів відповідно.

Змагальний процес невпинно прогресує, кількість змагань серед гандбольних клубів і на рівні збірних цих країн із кожним роком зростає, постійно підвищується спортивна кваліфікація учасників таких змагань.

Гра національних збірних команд будується не тільки навколо досвідчених зірок. Будь-яка збірна, якщо вона хоче закріпитися в еліті міцно й надовго, повинна робити акцент на підготовці власного резерву.

Історичні події, а саме результати участі кращих національних збірних команд із гандболу різних років на змаганнях найвищого європейського турніру, роблять свій внесок у науково-методичну літературу, збагачують знання спеціалістів галузі фізичної культури та спорту, а також шанувальників гандболу.

Поглиблений аналіз матчів жіночих національних збірних команд на європейському турнірі з гандболу показує, як гандболістки команд тактично грамотно реалізують 7-метрові штрафні кидки, покращують різні варіанти перегравання воротаря у воротах.

Висновки. Отже, у провідних гандбольних країнах Європи створюються умови, за яких гандбол активно розвивається. На сьогодні лідерами європейського гандболу є національні збірні Норвегії, Франції, Хорватії та Данії, а лідерами цих збірних – Нора Морк, Олександра Лакрабер, Дора Крснік, Анне Хансен, Йованка Радичевич, Кармен Мартін.

Основними складниками підготовки провідних національних збірних до офіційних змагань є нові підходи до планування підготовки гравців і команди до вищих спортивних досягнень та максимальної реалізації індивідуальних можливостей, інтеграція індивідуальної підготовленості висококваліфікованих гандболістів до основного складу національних збірних.

Отримані результати дають змогу оперативно виконувати аналіз змагальної діяльності та вносити корективи до індивідуальних планів тренувального процесу гандболісток, які цілеспрямовано готуються для реалізації 7-метрових кидків.

Основні тенденції розвитку європейського гандболу систематично поширюються як для найближчого резерву, так і для тренувань гравців вищого рівня, насамперед це швидка гра на всіх етапах підготовки (здатність гравців діяти швидко, тактично грамотно, удосконалювати тактику використання кидків різної спрямованості).

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в напрямі вивчення інших показників змагальної діяльності гандболісток на змаганнях інших рівнів.

Використана література:

1. Тищенко В. Контроль тренувальної та змагальної діяльності команд високої кваліфікації з гандболу : монографія. Запоріжжя, 2017. 404 с.
2. Циганок В., Соловей О. Диференціація показників результативності техніко-тактичних дій кваліфікованих гандболістів у змагальному процесі. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 15 “Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)”*. 2020. № 8(128). С. 190–194.
3. Daza G., Andres A., Tarrago R. Match Statistics as Predictors of Team’s Performance in Elite competitive Handball. *Ricyde-Revista Internacional De Ciencias Del Deporte*. 2017. Vol. 13. № 48. P. 149–161. URL: https://doi.org/10.5232/ricyde2017.04805.
4. Циганок В., Соловей О. Показники командних техніко-тактичних дій у системі управління підготовкою кваліфікованих гандболістів. *Молодіжний науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2020. № 37. С. 151–159.
5. Discriminatory Power of Women’s Handball Game-Related Statistics at the Olympic Games (2004–2016) / J. Saavedra, S. Thorgeirsson, M. Chang, H. Kristjansdottir, A. Garcia-Hermoso. *Journal of Human Kinetics*. 2018. Vol. 62. Iss. 1. P. 221–229. URL: https://doi.org/10.1515/hukin-2017-0172.
6. Fasold F., Redlich D. Foul or no Foul? Effects of Permitted Fouls on the Defence Performance in Team Handball. *Journal of Human Kinetics*. 2018. Vol. 63. Iss. 1. P. 53–59. URL: https://doi.org/10.2478/hukin-2018-0006.
7. Костюкевич В. Концепція моделювання тренувального процесу спортсменів командних ігрових видів спорту. *Здоровье, спорт, реабилитация*. 2016. № 4. С. 32–38.
8. Мітова О. Технологія реалізації системи контролю у командних спортивних іграх в процесі багаторічного удосконалення. *Фізична культура, спорт та здоров’я нації*. 2020. Вип. 10(29). С. 83–91.
9. Зотова Ф., Герасимова И., Садыкова С. Анализ тенденций развития современного спорта. *Сборник научных статей Полесского государственного университета*. Пинск, 2015. С. 70–73.
10. Козин В., Прытыкин В., Кузнецова Н. Совершенствование точности бросков мяча путем ситуационного моделирования и тренажерных средств. *Сборник научных трудов SWorld*. Одесса : Куприенко С.В., 2013. Вып. 2. Т. 52. С. 44–55.
11. Кидки м’яча в ворота як важливий елемент змагальної діяльності сучасного гандболу / О. Соловей, В. Богуславський, М. Пожидаєв, Д. Анісімов, В. Мандрика. *Фізична культура, спорт та здоров’я нації*. 2019. Вип. 8(27). С. 212–217.
12. Handball game-related statistics in men at Olympic Games (2004–2016): differences and discriminatory power / J. Saavedra, S. Porgeirsson, H. Kristjansdottir, M. Chang, K. Halldorsson. *Retos-Nuevas Tendencias En Educacion Fisica Deporte Y Recreacion*. 2017. Vol. 32. P. 260–263. URL: http://dx.doi.org/10.47197/retos.v0i32.56542.

13. Hatzimanouil D. Goalkeepers' rating, evaluation and classification, according to the number of games, participation time and effectiveness at the Women's European Handball Championship in 2018. *International Journal of Performance Analysis in Sport*. 2019. Vol. 19. Iss. 4. P. 595–607. URL: https://doi.org/10.1080/24748668.2019.1642676.
14. Європейська федерація гандболу. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%84%D0%B2%D1%80%D0%BE%D0%BF%D0%B5%D0%B9%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0_%D1%84%D0%B5%D0%B4%D0%B5%D1%80%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F_%D0%B3%D0%B0%D0%BD%D0%B4%D0%B1%D0%BE%D0%BB%D1%83.

References:

1. Tyshchenko, V. (2017). Kontrol trenuvalnoi ta zmahalnoi diialnosti komand vysokoi kvalifikatsii z handbolu: monohrafiia [Control of training and competitive activities of highly qualified handball teams: monograph]. Zaporizhzhia, 404 p. [in Ukrainian].
2. Tsyhanok, V., Solovei, O. (2020). Dyferentsiatsiia pokaznykiv rezultatyvnosti tekhniko-taktychnykh dii kvalifikovanykh handbolistiv u zmahalnomu protsesi [Differentiation of indicators of effectiveness of technical and tactical actions of qualified handball players in the competitive process]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriia № 15 "Naukovo-pedahohichni problemy fizychnoi kultury (fizychna kultura i sport)"*, no. 8(128), pp. 190–194 [in Ukrainian].
3. Daza, G., Andres, A., Tarrago, R. (2017). Match Statistics as Predictors of Team's Performance in Elite competitive Handball. *Ricyde-Revista Internacional De Ciencias Del Deporte*, vol. 13, no. 48, pp. 149–161. Retrieved from: https://doi.org/10.5232/ricyde2017.04805 [in English].
4. Tsyhanok, V., Solovei, O. (2020). Pokaznyky komandnykh tekhniko-taktychnykh dii u systemi upravlinnia pidhotovkoiu kvalifikovanykh handbolistiv [Indicators of team technical and tactical actions in the management system of training qualified handball players]. *Molodizhnyi naukovyi visnyk Skhidnoievropeiskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky*, no. 37, pp. 151–159 [in Ukrainian].
5. Saavedra, J., Thorgeirsson, S., Chang, M., Kristjansdottir, H., Garcia-Hermoso, A. (2018). Discriminatory Power of Women's Handball Game-Related Statistics at the Olympic Games (2004–2016). *Journal of Human Kinetics*, vol. 62, iss. 1, pp. 221–229. Retrieved from: https://doi.org/10.1515/hukin-2017-0172 [in English].
6. Fasold, F., Redlich, D. (2018). Foul or no Foul? Effects of Permitted Fouls on the Defence Performance in Team Handball. *Journal of Human Kinetics*, vol. 63, iss. 1, pp. 53–59. Retrieved from: https://doi.org/10.2478/hukin-2018-0006 [in English].
7. Kostiukevych, V. (2016). Kontseptsiia modeliuvannia trenuvalnoho protsesu sportsmeniv komandnykh ihrovykh vydiv sportu [The concept of modeling the training process of athletes in team sports]. *Zdorove, sport, reabilitatsiya*, no. 4, pp. 32–38 [in Ukrainian].
8. Mitova, O. (2020). Kontseptsiia modeliuvannia trenuvalnoho protsesu sportsmeniv komandnykh ihrovykh vydiv sportu [The technology of implementation of the control system in team sports games in the process of long-term improvement]. *Fizychna kultura, sport ta zdorovia natsii*, iss. 10(29), pp. 83–91 [in Ukrainian].
9. Zotova, F., Gerasimova, I., Sadyikova, S. (2015). Analiz tendentsiy razvitiya sovremennogo sporta [Analysis of trends in the development of modern sports]. *Sbornik nauchnykh statey Polesskogo gosudarstvennogo universiteta*. Pinsk, pp. 70–73 [in Russian].
10. Kozin, V., Pryityikin, V., Kznetsova, N. (2013). Sovershenstvovanie tochnosti broskov myacha putem situatsionnogo modelirovaniya i trenazhernyih sredstv [Improving the accuracy of ball throws through situational modeling and training tools]. *Sbornik nauchnyih trudov SWorld*, Odesa: Kuprienko S.V., iss. 2, vol. 52, pp. 44–55 [in Ukrainian].
11. Solovei, O., Bohuslavskyi, V., Pozhydaiev, M., Anisimov, D., Mandryka, V. (2019). Kydky miacha v vorota yak vazhlyvyi element zmahalnoi diialnosti suchasnoho handbolu [Throwing the ball into the goal as an important element of the competitive activity of modern handball]. *Fizychna kultura, sport ta zdorovia natsii*, iss. 8(27), pp. 212–217 [in Ukrainian].
12. Saavedra, J., Porgeirsson, S., Kristjansdottir, H., Chang, M., Halldorsson, K. (2017). Handball game-related statistics in men at Olympic Games (2004–2016): differences and discriminatory power. *Retos-Nuevas Tendencias En Educacion Fisica Deporte Y Recreacion*, vol. 32, pp. 260–263. Retrieved from: http://dx.doi.org/10.47197/retos.v0i32.56542 [in English].
13. Hatzimanouil, D. (2019). Goalkeepers' rating, evaluation and classification, according to the number of games, participation time and effectiveness at the Women's European Handball Championship in 2018. *International Journal of Performance Analysis in Sport*, vol. 19, iss. 4, pp. 595–607. Retrieved from: https://doi.org/10.1080/24748668.2019.1642676 [in English].
14. Yevropeiska federatsiia handbolu [European Handball Federation]. Retrieved from: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%84%D0%B2%D1%80%D0%BE%D0%BF%D0%B5%D0%B9%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0_%D1%84%D0%B5%D0%B4%D0%B5%D1%80%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F_%D0%B3%D0%B0%D0%BD%D0%B4%D0%B1%D0%BE%D0%BB%D1%83 [in Ukrainian].

Solovey A. M., Bohuslavskyi V. V., Zhuravel A. A., Bilan D. A., Markov R. A. Features and analysis of the implementation of free throws in handball

Analysis of the competitive activities of women's national teams at the European Handball Championship provides an opportunity to determine the ranking of teams on the continent and trends in the game. The main component of competitive activity in handball is throwing the ball into the goal, as a factor in achieving the appropriate result. Analysis of quantitative and qualitative indicators of 7-meter free throws provide an opportunity to further adjust the training process to improve the effectiveness of competitive activities. The purpose of the work – is to analyze the performance of 7-meter free throws by handball players of national teams at the European Handball Championship and to identify trends in the game. The game of handball players – participants of the European Handball Championship 2020, who qualified for the final tournament and won the prestigious trophy, is analyzed. The data are obtained from the official protocols available on the website of the European Federation. The protocols contain information on the results of the 14th European Handball Championship at all stages of the tournament, the team rating and the rating of handball players who performed 7-meter free throws. This information was used to check the competitive performance of players to compare and analyze its relationship with team rankings. Used theoretical analysis and generalization of scientific and methodological literature and technical protocols on the Internet; method of system analysis; chronological method; methods of mathematical statistics. The article highlights the organizational aspects of the competitive activities of women's national teams at the 2020 European tournament. An analysis of the performance of 7 meter free throws in different rounds of the tournament, namely: the number of free throws (270 goals out of 379 throws) and their effectiveness (71,2%); national teams (Montenegro – 87,0%, Spain – 83,9%, Norway – 79,5%); the highest achievements of the leaders of the leading national teams (Nora Mork – 29 goals from 35 throws, Carmen Martin – 100% of throws, 13 goals from 13 throws, Nora Mork – 92,3% and Catherine Kluiber (Hungary) – 88,9%).

Key words: *handball, European tournament, competitive activities, ball throws, throw efficiency, handball leaders.*

УДК 37.01/09
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.40

Стародубцева К. В.

СЕРТИФІКАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ: РЕГІОНАЛЬНИЙ АСПЕКТ УПРОВАДЖЕННЯ

У статті висвітлено сутність поняття “сертифікація” як нової процедури зовнішнього незалежного оцінювання професійної діяльності педагогічного працівника. Зазначено, що в період реформування сучасної освіти вагомого значення набуває пошук талановитих педагогів та їх мотивація до постійного професійного розвитку. Інструментом такого пошуку є саме сертифікація. Проаналізовано процес змін у період пілотування сертифікації у формі організації та проведення трьох етапів: зовнішнього оцінювання професійних компетентностей педагогічного працівника, що здійснюється шляхом незалежного тестування, самооцінювання та вивчення практичного досвіду роботи. Зауважено, що учасниками пілотного проєкту сертифікації педагогічних працівників були вчителі початкових класів. Зазначено, що участь у сертифікації – це залучення до безпечного освітнього середовища для оцінки професійних компетентностей педагога, зокрема вчителя початкової ланки освіти, оскільки за законодавством ця процедура є добровільною. Аргументовано, що в межах дослідження процедура сертифікації розглядається як засіб професійного розвитку вчителів початкових класів. Висвітлено деякі вимоги проведення сертифікації.

Проаналізовано результати впровадження зазначеної процедури за останні три роки в регіональному контексті. У роботі висвітлено динаміку участі педагогічних працівників у сертифікації в період із 2019 по 2021 рік. Водночас проведено опитування цільових груп, а саме учасників та експертів сертифікації. Звернено увагу на важливість створення потужних експертних спільнот, а також на те, що брати участь у сертифікації повинні вчителі незалежно від їхнього кваліфікаційного рівня.

На основі дослідження порушеної проблеми визначено перспективу подальших наукових розвідок, що полягає у визначенні педагогічних умов, які сприятимуть успішному проходженню вчителем усіх етапів сертифікації як засобу професійного розвитку вчителя початкових класів.

Ключові слова: *сертифікація, сертифікація педагогічних працівників, зовнішнє оцінювання, професійний розвиток, професійні компетентності.*

Актуальність проблеми зумовлена постійним підвищенням вимог до професійної діяльності вчителів, основним завданням яких є формування особистості школярів, вмотивування їх на подальшу навчальну діяльність. Отже, одним із головних напрямів діяльності будь-якого вчителя, зокрема вчителя початкових класів, є постійний професійний розвиток, удосконалення професійних компетентностей та самоосвіта.

Удосконалення професійної діяльності вчителя, зокрема й учителя початкових класів, є одним зі складників реформування української освіти в контексті Концепції Нової української школи (2016 року), Державного стандарту початкової загальної освіти (2018 року), Професійного стандарту вчителя початкових класів (2020 року).

Тривалий час системою заходів комплексного оцінювання педагогічної діяльності та професійних компетентностей учителя була атестація. Ця процедура на сьогодні дієва, усталена й загальновідома, вона затверджена в Положенні про атестацію (2010 року) [8]. Натомість є проблема суб’єктивного підходу та адміністративного впливу керівництва закладу на рішення атестаційної комісії. Постала необхідність замінити атестацію незалежним оцінюванням професійних компетентностей учителя, і такою процедурою стала сертифікація, що затверджено відповідним Положенням про сертифікацію (2018 року) [9]. Зауважимо, що процедура сертифікації педагогічних працівників досить нова для України, у науковій літературі вона висвітлена не досить.

Зауважимо, що науковці, які порушують проблеми професійного розвитку вчителів (зокрема, В. Кремень, Л. Марусіна, О. Муращенко, Н. Ничкало, М. Пахомова, Н. Тягло, М. Шеян та інші), здебільшого переймаються проблемами післядипломної освіти, самоосвіти, рефлексії вчителів-практиків.

У педагогічній літературі деякі аспекти неперервної освіти педагога в системі післядипломної освіти розглядають такі дослідники, як О. Аніщенко, Л. Герганов, Л. Єршова, В. Лазарєв, В. Мадзігон, В. Орлов, В. Радкевич, Г. Романова та інші. Питання безперервної освіти та підвищення кваліфікації вчителів початкових класів досліджували Н. Бежанова, Т. Водолазська, В. Примакова та інші автори.

Наукові пошуки, присвячені системі оцінювання професійної діяльності вчителя та моніторингу діяльності, здійснювали О. Андрющенко, О Зарудня, А. Смолюк, Т. Сорочан та інші фахівці. Варто зазначити, що аналіз наукового фонду дав змогу констатувати, що сьогодні проблема сертифікації вчителів, на жаль, не знайшла належного висвітлення в педагогічній науковій літературі.

Мета статті – висвітлити сутність поняття “сертифікація”, проаналізувати результати сертифікації, що здійснювалася в останні три роки в Одеській області, та окреслити перспективи зазначених пошуків.

Сертифікація педагогічних працівників – це нова процедура в українській освітній системі, яка має допомогти виявити талановитих педагогів, мотивувати їх до постійного професійного розвитку й самовдосконалення.

У статті 51 Закону України "Про освіту" зазначено, що сертифікація педагогічних працівників – це зовнішнє оцінювання професійних компетентностей педагогічного працівника (у тому числі з педагогіки та психології, практичних умінь застосування сучасних методів і технологій навчання), що здійснюється шляхом незалежного тестування, самооцінювання та вивчення практичного досвіду роботи [5].

Мета сертифікації окреслена у статті 49 Закону України "Про повну загальну середню освіту": це виявлення та заохочення педагогічних працівників із високим рівнем педагогічної майстерності, які володіють методиками компетентнісного навчання й новими освітніми технологіями та сприяють їх поширенню [6].

На нашу думку, сертифікація вчителя – це підвищення якості його професійної діяльності, що відбувається через зовнішнє оцінювання, самооцінювання та демонстрацію практичного досвіду роботи незалежним експертам.

Проаналізуємо стан проведення пілотування сертифікації в Україні за 2019–2021 роки, організованого Міністерством освіти і науки України. Етап незалежного тестування фахових знань і вмінь проводився Українським центром оцінювання якості освіти та його регіональними центрами. Етапи самооцінювання та вивчення практичного досвіду роботи учасників проводилися Державною службою якості освіти України та її територіальними органами. Успішне завершення попереднього етапу давало вчителеві право брати участь у наступному етапі. Варто сказати про можливість освітян відмовитися від участі на будь-якому етапі без жодних адміністративних наслідків. Результатом трьох етапів стало отримання сертифіката, який є чинним упродовж трьох років, а його чинність можна перевірити на порталі Єдиної державної електронної бази з питань освіти в рубриці "Реєстр сертифікатів педагогічних працівників". Учасниками сертифікації стали лише вчителі початкових класів. Основні вимоги до учасника – наявність стажу педагогічної роботи не менше двох років та добровільна реєстрація.

Розглянемо динаміку участі педагогічних працівників у сертифікації за три роки пілотного проєкту в Україні загалом і на Одещині зокрема (див. таблиці 1 та 2).

Таблиця 1

Динаміка участі вчителів початкових класів у пілотному проєкті сертифікації з 2019 по 2021 рік

	Максимально можлива кількість учасників				**Кількість зареєстрованих учасників**				**Успішно пройшли сертифікацію**			
	2019	**2020**	**2021**	**2019–2021**	**2019**	**2020**	**2021**	**2019–2021**	**2019**	**2020**	**2021**	**2019–2021**
В Україні	1000	2000	2000	**5000**	857	1591	1722	**4170**	705	902	1025	**2632**
В Одеській області*	61	124	125	**311**	53	61	107	**221**	42	30	41	113

** максимальна кількість учасників відповідно до квоти на регіон. Гранична чисельність регіональних квот щороку визначалася наказами Міністерства освіти і науки України [1]*

Аналіз даних таблиці 1 показує, що порівняно з 2019 роком у 2020 році гранична кількість учасників збільшилася на 1000 осіб. Упродовж 2020 та 2021 років максимальна кількість учасників становила 2000 учителів початкових класів України. Після завершення пілотного проєкту сертифікації педагогічних працівників у 2022 році збільшено максимальну кількість учасників до 2500, що пропорційно збільшило граничну кількість учасників у кожному регіоні України. Для Одеської області у 2022 році квота Міністерства освіти і науки України становить 157 учасників, при цьому вона враховується лише на основному етапі реєстрації в Одеському регіональному центрі оцінювання якості освіти, тому кількість учасників від області може змінитися [1].

Зазначимо, що загальна кількість учителів початкових класів України, які впродовж трьох років узяли участь у проєкті, становить 4170 осіб, серед них успішно завершили процедуру сертифікації 2632 особи (63% зареєстрованих в Україні). В Одеській області за цей період був зареєстрований 221 учасник, з них сертифікати отримали 113 учителів (51% від зареєстрованих в Одеській області).

Таблиця 2

Розподіл сертифікованих учителів у 2021 році

	Працюють у місцевості		**Кваліфікаційна категорія**				**Педагогічне звання**		
	міський	**сільський**	**спеціаліст**	**друга**	**перша**	**вища**	**учитель-методист**	**старший вчитель**	**немає**
Україна	74%	26%	12%,	19%	24%	45%	10%	19%	71%
Одеська область	61%	39%	10%	17%	29%	44%	24%	15%	61%

Аналіз даних таблиці 2 показує, що більшість учасників проживають у міській місцевості. Значна частина фахівців, які мають першу та вищу кваліфікаційну категорії, продовжують працювати над власним

професійним зростанням та, як наслідок, отримують сертифікат, що зазначає якість їхньої педагогічної діяльності. Молоді фахівці, які нещодавно почали працювати вчителями початкових класів, також демонструють високий рівень професійної майстерності.

Варто наголосити на тому, що кожного року в пілотному проєкті відбувалися певні зміни у формі організації та проведення кожного з етапів із метою їх покращення й оптимізації.

На організацію вивчення практичного досвіду роботи учасників (ІІІ етап) суттєво вплинули карантинні обмеження, розпочаті у 2020 році та продовжені у 2021 році. Учитель та експерти стали взаємодіяти дистанційно, у межах технічних можливостей кожного. Проте застосування сучасних технологій, а саме використання безперервної конференції ZOOM, дало можливість експертам спостерігати за навчальними заняттями, за освітнім середовищем у режимі онлайн, переглядати відеоматеріали або слухати самопрезентацію учасника, проводити інтерв’ю з учителем.

Одним із методів отримання інформації про діяльність учителя було анкетування, для якого у 2021 році вперше застосовано інформаційну систему EvaluEd, що допомогло оптимізувати час на отримання необхідної інформації та обрахунок отриманих даних [1].

Вважаємо, що для педагогічного працівника участь у сертифікації – це залучення до сприятливого безпечного середовища для оцінки власних професійних компетентностей незалежними експертами. Безпечне освітнє середовище – це стан освітнього середовища, у якому наявні безпечні умови навчання та праці, комфортна міжособистісна взаємодія, що сприяє емоційному благополуччю учнів, педагогів і батьків; відсутні будь-які прояви насильства та є достатні ресурси для запобігання їм, а також дотримано права й норми фізичної, психологічної, інформаційної та соціальної безпеки кожного учасника освітнього процесу [10].

Варто висвітлити деякі вимоги до проведення сертифікації.

По-перше, участь у сертифікації є добровільною, учитель може відмовитися від проходження на кожному етапі. Серед учителів Одеської області є відсоток учасників, які скористалися цим правом. Причинами відмови стали приємні зміни в сімейному стані, кар’єрне зростання до керівника закладу освіти або заступника керівника, погіршення здоров’я (на жаль, деякі учителі не змогли пройти перший чи останній етапи за станом здоров’я). Важливо зазначити, що наслідки неуспішного проходження не впливають на результати атестації та не мають адміністративного впливу. Навпаки, учитель може проаналізувати свою діяльність і спроєктувати індивідуальну траєкторію професійного розвитку, щоб покращити свою роботу, та за бажанням може взяти повторну участь через рік. Такі випадки непоодинокі. При цьому, на нашу думку, керівництву закладу освіти та педагогічному колективу важливо уникати ситуацій, які створюють дискомфорт для вчителя, який не склав незалежне тестування або після вивчення практичного досвіду роботи учасників сертифікації не набрав достатню кількість балів. У такій ситуації доцільно підтримати колегу, мотивувати його на подальший саморозвиток.

По-друге, участь у сертифікації – це стимул до професійного саморозвитку, професійного вдосконалення, розуміння своїх сильних і слабких сторін, пошук внутрішніх ресурсів та зовнішніх резервів.

По-третє, у законодавстві закріплене матеріальне заохочення педагогічних працівників у разі успішного проходження сертифікації: учитель упродовж трьох наступних років отримує додаткову надбавку в розмірі 20% до посадового окладу. У цей час він може також писати заяву на підвищення кваліфікаційного рівня під час чергової чи позачергової атестації або на підтвердження наявної вищої кваліфікаційної категорії.

За словами голови Державної служби якості освіти України Р. Гурака, такий інструмент забезпечення якості освіти, як сертифікація, зможе запрацювати на повну силу тільки тоді, коли в нашій країні виникнуть потужні експертні педагогічні спільноти. У таку спільноту входить експертна команда Одеської області у складі 70 осіб, які пройшли відповідне навчання для експертного оцінювання професійних компетентностей. Зазначене навчання було організоване департаментом акредитації та моніторингу Державної служби якості освіти України та проведене регіональними управліннями, зокрема й в Одеській області. Експертами стали вчителі, які успішно пройшли сертифікацію у 2019 та 2020 роках, досвідчені вчителі початкових класів, заступники керівників, керівники закладів освіти, консультанти та директори центрів професійного розвитку педагогічних працівників, науковці [1].

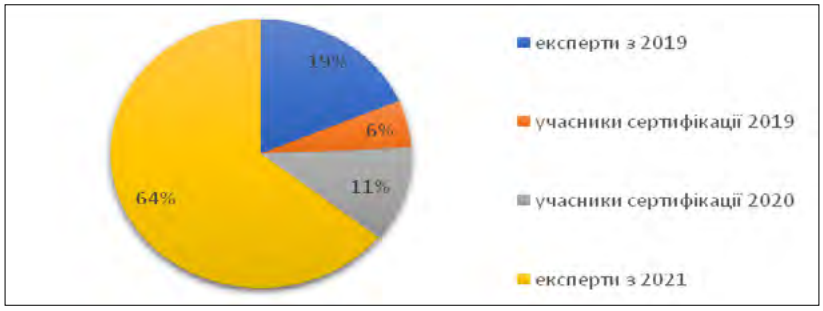

Рис. 1. Експерти сертифікації в Одеській області у 2021 році

Упродовж 7 тижнів, з вересня по листопад 2021 року, експерти Одеської області вивчали досвід роботи 73 учасників сертифікації з різних регіонів України. Експертні групи спостерігали за навчальними заняттями, аналізували самопрезентацію вчителя, вивчали анкети керівника закладу та голови методичного об'єднання, проводили інтерв'ю з учасником і складали експертний висновок за 15 професійними компетентностями, що вказані у Професійному стандарті вчителя початкових класів. Варто зазначити, що експерти переймалися перебігом останнього етапу не менше, ніж учасники, та усвідомлено поставилися до своєї роботи. За відгуками учасників, позитивне налаштування експертів, їхня посмішка, спокійний голос, доброзичливість сприяли зняттю тривожності, додавали впевненості у власних силах.

В онлайн-опитуванні експертів після завершення сертифікації 2021 року взяли участь 58 респондентів. Експерти зазначали, що відчували велику відповідальність під час оцінювання досвіду роботи учасників сертифікації. Найскладнішим для 42,9% опитаних виявилося безпосереднє спостереження за навчальними заняттями. Більшість зазначає, що оцінювання професійних компетентностей відбувалося за зрозумілими критеріями і показниками, які вони заносили в експертний висновок.

На питання "Що Ви отримали після завершення вивчення практичного досвіду роботи учасників сертифікації?" найбільше відповідей про збагачення власного досвіду через отримання практичних кейсів для саморозвитку, можливість саморефлексії, самоаналізу своєї діяльності як учителя. Експерти зазначали, що сертифікація – майданчик для забезпечення незалежної оцінки професійних компетентностей учителів.

У процесі аналізу динаміки участі педагогічних працівників ми звернули увагу на те, що вчителі Одеської області не вибирають квоту, надану Міністерством освіти і науки України, проте ті учасники, хто отримав сертифікат, рекомендують брати участь у сертифікації та власним прикладом демонструють можливість якісного її завершення.

Онлайн-опитування 101 вчителя початкових класів, які успішно завершили сертифікацію, складалося з трьох запитань. Проаналізуємо деякі відповіді.

На запитання "Які, на Вашу думку, причини низького відсотка участі вчителів Одеської області в сертифікації?" отримано такі відповіді: учителі не мають мотивації до участі, мають побоювання, не впевнені у власних силах, недосконало вивчили питання про сертифікацію.

Відповіді, отримані на запитання анкети "Що мотивувало Вас до участі в сертифікації?", свідчать про те, що більшість (65,2%) вирішила спробувати власні сили; 14% учителів вирішили випробувати саму процедуру сертифікації, щоб зрозуміти, чим вона відрізняється від традиційної та звичної атестації, чи справді сертифікація є незалежною і неупередженою; 20,8% опитаних хотіли підвищити рівень кваліфікації шляхом сертифікації.

Відповіді респондентів на запитання "Що допомогло Вам успішно пройти всі етапи сертифікації?" практично не відрізнялися: учасники назвали інформаційний супровід, онлайн-заходи, що організовані управлінням Державної служби якості освіти в Одеській області, підтримку адміністрації, обмін досвідом із колегами. Освітяни порівнюють власний емоційний стан після отримання сертифіката з перемогою у спортивному змаганні.

На нашу думку, сертифікація не тільки створює нові можливості для вчителів, а й суттєво впливає на якість освітньої діяльності. Брати участь у сертифікації доцільно вчителям незалежно від їхнього кваліфікаційного рівня, тому що кожен набуде в цьому процесі щось своє. Для освітян, які нещодавно прийшли у професію, це стане поштовхом для нових звершень, способом поглиблення професійних компетентностей. Освітян, які мають певний педагогічний досвід, проте не брали участь у таких проєктах, проходження шляху сертифікації надихне на нові ідеї, надасть нові враження, корисні знайомства. Сертифікація – це сприятлива нагода для ревізії власних напрацювань, вона може стати ресурсом та опорою у відкритті нових професійних горизонтів.

Висновки. Таким чином, сертифікація надає стимули для потужного саморозвитку вчителя, адже професійний розвиток педагога розпочинається з усвідомлення власної фахової компетентності. А для цього професіоналізм учителя має бути оцінений якомога об'єктивніше.

Після завершення трирічного пілотного проєкту процедури зовнішнього оцінювання професійної діяльності вчителів початкової ланки освіти в Україні працюють 2632 сертифіковані вчителі. Отже, пілотний проєкт із сертифікації можна визнати успішним.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у визначенні педагогічних умов, які сприятимуть успішному проходженню вчителем етапів сертифікації.

Використана література:

1. Сертифікація. *Державна служба якості освіти України* : офіційний сайт. URL: https://sqe.gov.ua/diyalnist/sertifikaciya/ (дата звернення: 11.02.2022).
2. Звіт про проведення незалежного тестування фахових знань і умінь учителів початкових класів під час сертифікації педагогічних працівників у 2019 році / Український центр оцінювання якості освіти. Київ, 2019. 26 с. URL: https://testportal.gov.ua//wp-content/uploads/2020/12/Zvit_2019.pdf (дата звернення: 11.01.2022).
3. Звіт про проведення тестування фахових знань і умінь учителів початкових класів під час сертифікації педагогічних працівників у 2020 році / Український центр оцінювання якості освіти. Київ, 2020. 40 с. URL: https://testportal.gov.ua//wp-content/uploads/2020/12/NT_2020-Zvit.pdf (дата звернення: 11.01.2022).

4. Підсумки сертифікації: пілотний проєкт отримує 12 балів. *Освіта України*. 2021. № 50. URL: https://sqe.gov.ua/pidsumki-sertifikacii-pilotniy-proie/ (дата звернення: 11.02.2022).
5. Про освіту : Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII / Верховна Рада України. *Голос України*. 2017. № 178–179. С. 10–22.
6. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16 січня 2020 р. № 463-IX (у редакції від 24 листопада 2021 р.) / Верховна Рада України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text (дата звернення: 11.02.2022).
7. Про затвердження професійного стандарту за професіями “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)” : Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільськогосподарського господарства України від 23 грудня 2020 р. № 2736 / Міністерство розвитку економіки, торгівлі та сільськогосподарського господарства України. URL: https://www.me.gov.ua/Files/GetFile?lang=uk-UA&fileId=22daac6a-f0db-4de0-8d49-47aa6b2ecb99 (дата звернення: 01.02.2022).
8. Про затвердження Типового положення про атестацію педагогічних працівників : Наказ Міністерства освіти і науки України від 6 жовтня 2010 р. № 930 / Міністерство освіти і науки України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1255-10#Text (дата звернення: 01.02.2022).
9. Про затвердження Положення про сертифікацію педагогічних працівників : Постанова Кабінету Міністрів України від 27 грудня 2018 р. № 1190 / Кабінет Міністрів України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1190-2018-п#Text (дата звернення: 01.02.2022).
10. Кодекс безпечного освітнього середовища : методичний посібник / за заг. ред. Т. Цюман. Київ, 2018. 56 с. URL: https://childfund.org.ua/Uploads/Files/books_pdf/KBOS_book.pdf (дата звернення: 01.02.2022).

References:

1. State Service for the Quality of Education of Ukraine (2021). Sertyfikatsiia [Certification]. *Derzhavna sluzhba yakosti osvity Ukrainy: ofitsiinyi sait*. Retrieved from: https://sqe.gov.ua/diyalnist/sertifikaciya/ [in Ukrainian].
2. Ukrainian Center for Educational Quality Assessment (2019). *Zvit pro provedennia nezalezhnoho testuvannia fakhovykh znan i umin uchyteliv pochatkovykh klasiv pid chas sertyfikatsii pedahohichnykh pratsivnykiv u 2019 rotsi [Report on conducting independent testing of professional knowledge and skills of primary school teachers during the certification of teachers in 2019]*. Kyiv, 26 p. Retrieved from: https://testportal.gov.ua//wp-content/uploads/2020/12/Zvit_2019.pdf [in Ukrainian].
3. Ukrainian Center for Educational Quality Assessment (2020). *Zvit pro provedennia testuvannia fakhovykh znan i umin uchyteliv pochatkovykh klasiv pid chas sertyfikatsii pedahohichnykh pratsivnykiv u 2020 rotsi [Report on testing the professional knowledge and skills of primary school teachers during the certification of teachers in 2020]*. Kyiv, 40 p. Retrieved from: https://testportal.gov.ua//wp-content/uploads/2020/12/NT_2020-Zvit.pdf [in Ukrainian].
4. Ministry of Education and Science of Ukraine (2021). Pidsumky sertyfikatsii: pilotnyi proiekt otrymuie 12 baliv [Certification results: the pilot project receives 12 points]. *Osvita Ukrainy*, no. 50. Retrieved from: https://sqe.gov.ua/pidsumki-sertifikacii-pilotniy-proie/ [in Ukrainian].
5. Verkhovna Rada of Ukraine (2017). Pro osvitu: Zakon Ukrainy vid 5 veresnia 2017 r. № 2145-VIII [On education: Law of Ukraine of September 5, 2017 № 2145-VIII]. *Holos Ukrainy*, no. 178–179, pp. 10–22 [in Ukrainian].
6. Verkhovna Rada of Ukraine (2020). Pro povnu zahalnu seredniu osvitu: Zakon Ukrainy vid 16 sichnia 2020 r. № 463-IX (u redaktsii vid 24 lystopada 2021 r.) [On complete general secondary education: Law of Ukraine of January 16, 2020 № 463-IX (as amended on November 24, 2021)]. Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text [in Ukrainian].
7. Ministry of Economic Development, Trade and Agriculture of Ukraine (2020). Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu za profesiiamy “Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity”, “Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity”, “Vchytel z pochatkovoi osvity (z dyplomom molodshoho spetsialista)”: Nakaz Ministerstva rozvytku ekonomiky, torhivli ta silskohospodarskoho hospodarstva Ukrainy vid 23 hrudnia 2020 r. № 2736 [On approval of the professional standard for the professions “Primary school teacher of general secondary education”, “Teacher of general secondary education”, “Primary education teacher (with a diploma of junior specialist)”: Order of the Ministry of Economic Development, Trade and Agriculture of Ukraine of December 23, 2020 № 2736]. Retrieved from: https://www.me.gov.ua/Files/GetFile?lang=uk-UA&fileId=22daac6a-f0db-4de0-8d49-47aa6b2ecb99 [in Ukrainian].
8. Ministry of Education and Science of Ukraine (2010). Pro zatverdzhennia Typovoho polozhennia pro atestatsiiu pedahohichnykh pratsivnykiv: Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 6 zhovtnia 2010 r. № 930 [On approval of the Standard Regulations on Attestation of Teachers: Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine of October 6, 2010 № 930]. Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1255-10#Text [in Ukrainian].
9. Cabinet of Ministers of Ukraine (2018). Pro zatverdzhennia Polozhennia pro sertyfikatsiiu pedahohichnykh pratsivnykiv: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 27 hrudnia 2018 r. № 1190 [On approval of the Regulation on certification of pedagogical workers: Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine of December 27, 2018 № 1190]. Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1190-2018-п#Text [in Ukrainian].
10. Tsiuman, T. (ed.) (2018). *Kodeks bezpechnoho osvitnoho seredovyshcha: metodychnyi posibnyk [Code of safe educational environment: methodical manual]*. Kyiv, 56 p. Retrieved from: https://childfund.org.ua/Uploads/Files/books_pdf/KBOS_book.pdf [in Ukrainian].

Starodubtseva K. V. Certification of teachers: regional aspect of implementation

The article highlights the essence of the concept of “certification” as a new procedure for external independent evaluation of teachers’ professional activities. It is noted that in the period of reforming modern education it is important to find talented teachers, motivate them to continuous professional development, and the tool of such a search is certification. The process of changes in the period of pilot certification in the form of organization and conduction of three stages: external evaluation of professional competencies of a teacher, which is carried out through the independent testing, the self-assessment and the study of practical experience. The participants of the pilot project of teachers’ certification were primary school teachers. It is marked that participation in certification is involvement in a safe educational environment for the assessment of professional competencies, in accordance with the law, this procedure is voluntary. Some conditions of certification are highlighted.

The results of the implementation of this procedure for the last three years in the regional context are presented. The dynamics of participation of pedagogical workers in certification from 2019 to 2021 is analyzed in the work. At the same time, the target groups were interviewed, namely, participants and certification experts. Attention is drawn to the importance of creating strong expert communities. Prospects for further introduction of certification of pedagogical workers in general secondary education institutions are outlined.

Based on the study of this problem, the need to determine the pedagogical conditions that will contribute to the successful completion of all stages of teacher certification is highlighted.

Key words: *certification, certification of pedagogical workers, external evaluation, professional development, professional competencies.*

УДК 371.13:378.015
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.41

Стечкевич О. О.

МЕТОДИЧНА СИСТЕМА ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

У статті обґрунтовано педагогічні умови формування системи інформаційно-комунікаційних компетентностей майбутнього вчителя, зокрема: 1) єдності спрямування змісту інформаційно-комунікаційних компетентностей майбутнього вчителя в сукупності теоретичного, практичного, прикладного, евристичного та мотиваційного складників навчання; 2) моделювання когнітивних процесів на базі належного сприйняття й активізації мотиваційної та емоційно-вольової галузей, а також розмаїття форм подання інформативних завдань (дослідження інформаційних об'єктів, здійснення творчих вебпроєктів і прикладних завдань); 3) наступності змісту інформаційно-комунікаційної підготовки та варіативних методів здійснення педагогічних та освітніх завдань; 4) особистісно орієнтованого підходу до визначення змісту інформаційно-комунікаційної підготовки, що дає змогу краще розкрити та всебічно розвинути особистість майбутнього педагога, сформувати основи для самореалізації та активності індивіда, а також передбачає розроблення ситуацій продуктивної навчальної взаємодії на основі готовності до професійної інформаційно-комунікаційної діяльності; 5) актуалізації базових навчальних елементів інформаційно-комунікаційної підготовки з подальшим теоретичним узагальненням структурних одиниць, що показує їхню суть, єдність та наголошує на інтеграції в контексті інтелектуального й особистісного поступу студентів із метою формування системи інформаційно-комунікаційних технологій компетентностей у майбутнього вчителя. Визначено принципи та положення, які лежать в основі системи інформаційно-комунікаційних компетентностей майбутнього вчителя, зокрема: а) удосконалення структуризації та добору змісту, методів, організаційних форм і засобів інформаційно-комунікаційної підготовки, що відповідають завданням підготовки мобільного вчителя; б) інтеграція в оволодінні блоками спеціальних та загальних інформатичних знань і вмінь та достатній рівень мобільності; в) принцип праксеологічності; г) різнобічність, яка передбачає застосування засобів інформаційних технологій; ґ) системність, яка вимагає розроблення неперервного, зв'язаного, єдиного, цілісного процесу інформаційно-комунікаційної підготовки, що здійснюється впродовж усього періоду навчання та втілюється через інтегрування навчального змісту й методів теоретичних і практичних предметів інформаційно-комунікаційного спрямування, самостійних навчальних і науково-дослідних дій.

Ключові слова: *інформаційно-комунікаційні технології, інформаційно-комунікаційні компетентності, система, методична система, формування, майбутні вчителі, педагогічні умови, принципи, положення.*

У концепції впровадження медіаосвіти в Україні сказано: "Медіа потужно й суперечливо впливають на освіту молодого покоління, часто перетворюючись на провідний чинник його соціалізації, стихійного соціального навчання, стають засобом дистанційної та джерелом неформальної освіти" [3, с. 1]. Теорія навчання в умовах інформатизації освіти має своєю метою розкриття, розвиток і реалізацію інтелектуального потенціалу індивіда за умови забезпечення педагогічного впливу, спрямованого на досягнення освітніх цілей, які визначаються необхідністю інтенсифікації процесів інтелектуального розвитку майбутнього члена інформаційного суспільства. Ці цілі здійсненні найбільш ефективно в разі використання інформаційних технологій.

Загалом наше століття визначається як інформаційне суспільство, для якого характерні такі риси: зростання ролі інформації та знань у житті суспільства; збільшення частки інформаційних комунікацій, продуктів і послуг у валовому внутрішньому продукті; створення глобального інформаційного простору, який забезпечує ефективну інформаційну взаємодію людей, їх доступ до світових інформаційних ресурсів та задоволення їхніх потреб щодо інформаційних продуктів і послуг [2, с. 51]. Метою сучасної освіти є розвиток тих здібностей особистості, які потрібні їй самій і суспільству, включення її соціально-ціннісної активності, а також забезпечення можливостей ефективної самоосвіти (зокрема, підвищення кваліфікації) за межами інституціолізованих освітніх систем. Тому вдосконалення методології і стратегії структуризації та добору змісту, методів, організаційних форм і засобів ІТ-підготовки, що відповідають завданням підготовки

мобільного вчителя, який володіє сукупністю професійно важливих якостей, необхідних в умовах інформаційного суспільства, має здійснюватися на новій ідеологічній основі, пов’язаній із компетентнісним підходом [10, с. 55].

Проблемі інформаційно-комунікаційних компетентностей присвячена низка науково-педагогічних досліджень. Зокрема, О. Андрєєв розглядає педагогічні аспекти відкритого дистанційного навчання [9]; М. Криштанович вивчає теоретико-методологічні засади забезпечення дистанційного навчання студентів [7]; І. Костікова висвітлює можливості електронної педагогіки [4]; К. Бугайчук здійснює аналіз та досліджує впровадження в освітній процес змішаного навчання [1]; М. Козяр розглядає віртуальний університет як перспективи переходу на новий тип освіти [2] тощо. Останніми роками активно досліджуються питання медіапедагогіки та медіаосвіти (Г. Онкович [8]), медіакультура особистості (Л. Найдьонова [7]).

Особливу увагу науковці зосереджують на проблемі інформаційно-комунікаційних компетентностей майбутнього вчителя. Зокрема, це відображено в роботах щодо розвитку інформаційно-комунікаційних і медіакомпетентностей учителів у міжнародному педагогічному просторі (М. Лещенко [6]), методологічних засад інформаційно-технологічної підготовки майбутніх учителів до розроблення й використання електронних освітніх ресурсів (І. Смирнова [10]), формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки (Г. Федорук [11]) та стосовно багатьох інших питань.

Водночас проблема цілісного підходу до формування інформаційно-комунікаційних компетентностей майбутнього вчителя на засадах системності не була предметом окремого дослідження, що й зумовило вибір тематики статті.

Метою роботи є обґрунтування доцільності формування та визначення умов функціонування цілісної системи інформаційно-комунікаційних компетентностей майбутнього вчителя.

Інформаційне суспільство характеризується не тільки розширеними можливостями накопичення та переробки інформації, а й новими можливостями глибинного пізнання сутності людини, відносин між людьми, соціумами. Це зумовлює посилення важливості розвитку інформаційно-комунікаційних компетентностей, оскільки нові технології перетворення інформації, на думку зарубіжних учених, як для учителів, так і для учнів становлять джерело знань, а також створюють умови для застосування нової методології навчання й комунікації. Мультимедіа та інтернет дають змогу трансформувати знання, моделювати віртуальну пізнавальну реальність, а також створюють умови для перевірки правильності розв’язання завдань, їх реєстрування, систематизації та поширення [6, с. 13].

Першопричиною розвитку ідеї відкритих освітніх ресурсів є намір світового співтовариства “сприяти доступу до знань якомога більшій кількості осіб”. Чимало наявних відкритих освітніх ресурсів були розроблені у вищих навчальних закладах викладачами, які переконані в тому, що діяльність зі створення цих ресурсів розширює межі можливостей місії вищої освіти, сприяє отриманню нових і поширенню вже наявних знань [9, с. 28]. Інформаційний підхід, інформаційні технології, інформаційне мислення дають можливість подивитися на цю важливу проблему як на одне з провідних, актуальних завдань сучасної освіти.

Аналіз досліджень із цієї проблематики, насамперед щодо дистанційного навчання, дає змогу виділити такі його особливості, як гнучкість та асинхронність, модульність, масовість, рентабельність, інтерактивне спілкування учасників освітнього процесу, наявність засобів комунікації (синхронних чи асинхронних) і сукупності спеціальних педагогічних технологій, орієнтація на самостійну пізнавальну діяльність студентів, широке застосування освітніх ресурсів інтернету, специфічні принципи організації електронного навчального матеріалу та оперативність оновлення методичного забезпечення навчального процесу тощо [5, с. 51]. Психолого-педагогічні проблеми специфічної діяльності викладачів у віртуальному освітньому середовищі мають суттєві відмінності, при цьому вони не досить вивчені. Проте можна стверджувати необхідність єдино важливої функції педагога – керувати навчальними, виховними й розвивальними процесами.

Проєктування та впровадження системи інформаційно-комунікаційних технологій для майбутніх педагогів – це надзвичайно складне завдання фахової підготовки. Це зумовлюється стрімкою зміною її змісту, що спричиняє деяку зміну у пріоритетах у процесі визначення цілей підготовки майбутніх учителів. Неперервна зміна характеру підготовки майбутнього вчителя сьогодні ставить на одне із чільних місць не лише засвоєння знань із предметів інформаційного циклу, а й формування системи інформатичних або інформаційно-комунікаційних компетентностей, усебічний розвиток можливостей студента.

Це зумовлено самим характером змішаного навчання, під яким К. Бугайчук розуміє “різні варіанти поєднання форм і методів організації формального, неформального, інформального навчання, а також самонавчання, що здійснюються для досягнення особою заздалегідь визначених навчальних цілей зі збереженням механізму контролю за часом, місцем, маршрутами та темпом навчання” [1, с. 5]. За умов віртуального навчання педагог отримує значно більше фізичне та психологічне навантаження, ніж викладач у традиційній системі. Він виявляється в певному нормативно-правовому вакуумі: немає виробничих норм його роботи й оплати праці, не визначено статус тощо. Тому викладачів для роботи в новій віртуальній системі освіти необхідно спеціально готувати.

Можливості навчання в умовах інформатизації освіти мають для реалізації широкий спектр різноманітних видів навчальної діяльності (зокрема, експериментально-дослідну, інформаційно-навчальну, навчально-ігрову, самостійну діяльність із пошуку, добування й обробки інформації, у тому числі аудіовізуальної),

що орієнтовані на активне використання засобів інформаційних технологій як інструменту пізнання й самопізнання, на самостійне уявлення та добування знань, відкриття певної закономірності тощо.

Засоби інформаційних технологій доцільно використати не стільки для підтримки традиційних форм і методів навчання, скільки для створення варіативних методик, що реалізують психолого-педагогічний вплив пролонгованого характеру.

Ці методики доцільно орієнтувати на таку діяльність:

– розвиток мислення;

– розвиток потенційних можливостей індивіда до вияву творчої ініціативи у процесі прийняття рішення в непередбаченій ситуації;

– компенсаторний вплив психологічного бар'єру перед використанням засобів інформаційно-комунікаційних технологій;

– розвиток естетичного сприйняття (засоби комп'ютерної графіки, технологія мультимедіа);

– виховання інформаційної культури;

– формування вмінь із самостійного добування знань, їх представлення та здобування (експертні системи, системи штучного інтелекту);

– формування вмінь і навичок здійснення інформаційно-навчальної та експериментально-дослідної діяльності.

Загалом медіа чинять суттєвий вплив на освіту, тому необхідно чітко усвідомлювати й розуміти основні переваги та недоліки використання інтернету в навчанні. До перших належить насамперед можливість забезпечити гнучкість навчання, доповнюваність кодів, підвищення мотивації, взаємодію та спільність дій. Натомість недоліками застосування інтернету в навчальному процесі є хибна інформація, перевантаження інформацією, залежність від технологій. Однак, попри проблеми, недоліки та ризики використання інтернету, поступ комп'ютерних технологій в освіті є невідворотним – це глобальна тенденція [7, с. 243–244].

Формування системи інформаційно-комунікаційних компетентностей майбутнього вчителя передбачає опертя на низку дидактичних принципів і положень.

Так, необхідне *вдосконалення структуризації та добору змісту, методів, організаційних форм і засобів інформаційно-комунікаційної підготовки*, що відповідають завданням підготовки мобільного вчителя, який володіє сукупністю професійно важливих якостей, необхідних в умовах інформаційного суспільства, що має здійснюватися на новій основі, пов'язаній із компетентнісним підходом. Досягнення майбутнім учителем високого рівня інформаційно-комунікаційних компетентностей забезпечує позитивний відголос суспільства на інформаційні потреби індивіда, що повсякчас змінюються. Водночас потрібне підґрунтя для вдосконалення суспільної, територіальної та освітньої мобільності вчителя.

Передбачається *інтеграція в оволодінні блоками спеціальних та загальних інформатичних знань і вмінь та достатній рівень мобільності*, якою передбачається сталий випереджальний розвиток, спроможність до стрімкої дії власне системи інформаційно-комунікаційної підготовленості. Переконання, що закладені в головних тенденціях поступу педагогічної науки, необхідно вчасно вводити у зміст і засоби формування системи інформаційних компетентностей. Упровадження засади мобільності полягає у виокремленні інваріантного та варіантного складників змісту досліджуваного процесу.

Важливим є *принцип праксеологічності*, що спрямований на системне застосування науково-педагогічних знань до практико-орієнтованих положень і завдань навчального матеріалу. Технологічність перебігу формування системи інформативних компетентностей забезпечується черговістю операцій, що ґрунтуються на науково опрацьованій педагогічній практиці педагога та інформаційно-дослідницькій діяльності студента, на базі сукупності неоднозначних навчально-дослідницьких завдань і креативних проєктів.

Різнобічність передбачає застосування засобів інформаційних технологій в умовах навчально-пізнавальної діяльності студентів як предметів вивчення, а також виконання фахово спрямованих завдань, пізнання об'єктів, процесів і явищ у межах інформаційно-освітнього середовища системи інформаційно-комунікаційної підготовки. Вона зумовлює системне освоєння сучасних засобів інформаційно-комунікаційних технологій майбутніми вчителями.

Системність вимагає розроблення неперервного, зв'язаного, єдиного, цілісного процесу інформаційно-комунікаційної підготовки, що здійснюється впродовж усього періоду навчання в педагогічному закладі вищої освіти. Від реалізації цього принципу значною мірою залежить якість перебігу формування системи інформаційних компетентностей студента як фахової ознаки індивіда. Такий принцип утілюється через інтегрування навчального змісту й методів теоретичних і практичних предметів інформаційно-комунікаційного спрямування, самостійних навчальних та науково-дослідних дій.

Висновки. Пропонована нами система формування інформаційно-комунікаційних компетентностей майбутніх учителів вимагає дотримання таких педагогічних умов:

– актуалізації базових навчальних елементів інформаційно-комунікаційної підготовки з подальшим теоретичним узагальненням структурних одиниць, що показує їхню суть, єдність та наголошує на інтеграції в контексті інтелектуального й особистісного поступу студентів із метою формування системи інформаційно-комунікаційних технологій компетентностей у майбутнього вчителя;

– єдності спрямування змісту інформаційно-комунікаційних компетентностей майбутнього вчителя в сукупності теоретичного, практичного, прикладного, евристичного й мотиваційного складників навчання;

– моделювання когнітивних процесів на базі належного сприйняття й активізації мотиваційної та емоційно-вольової галузей, а також розмаїття форм подання інформативних завдань (дослідження інформаційних об’єктів, здійснення творчих вебпроєктів і прикладних завдань);

– наступності змісту інформаційно-комунікаційної підготовки та варіативних методів здійснення педагогічних та освітніх завдань;

– особистісно орієнтованого підходу до визначення змісту інформаційно-комунікаційної підготовки, що дає змогу краще розкрити та всебічно розвинути особистість майбутнього педагога, сформувати основи для самореалізації та активності індивіда, а також передбачає розроблення ситуацій продуктивної навчальної взаємодії на основі готовності до професійної інформаційно-комунікаційної діяльності.

До подальших напрямів дослідження відносимо актуальні, на нашу думку, проблеми щодо становлення й розвитку теоретичної бази системи інформаційно-комунікаційних компетентностей майбутнього вчителя, способів подання навчальних матеріалів для вивчення в електронному освітньому середовищі та оптимізації співвідношення дистанційного й очного навчання.

Використана література:

1. Бугайчук К. Змішане навчання: теоретичний аналіз та стратегія впровадження в освітній процес вищих навчальних закладів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2016. Т. 54. № 4. С. 1–18.
2. Козяр М. Віртуальний університет: перспективи переходу на новий тип освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : збірник наукових праць. Київ ; Вінниця : Планер, 2010. Вип. 23. С. 40–45.
3. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція). URL: https://ms.detector.media/mediaosvita/post/16501/2016-04-27-kontseptsiya-vprovadzhennya-mediaosviti-v-ukraini-nova-redaktsiya/.
4. Костікова І. Електронна педагогіка : монографія. Харків : Смугаста типографія, 2015. 160 с.
5. Криштанович М. Теоретико-методологічна основа забезпечення дистанційного навчання студентів-правників. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 68. Т. 2. С. 48–52.
6. Лещенко М., Тимчук Л. Розвиток інформаційно-комунікаційних і медіа компетентностей учителів у міжнародному педагогічному просторі. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2013. Т. 38. № 6. С. 13–28.
7. Медіакультура особистості: соціально-психологічний підхід : навчальний посібник / О. Баришполець, Л. Найдьонова, Г. Мироненко, О. Голубева, В. Різун та ін. ; за ред. Л. Найдьонової, О. Баришпольця. Київ : Міленіум, 2009. 440 с.
8. Онкович Г. Медіа-педагогіка і медіа-освіта: поширення у світі. *Дивослово*. 2007. № 6. С. 2–4.
9. Педагогічні аспекти відкритого дистанційного навчання : монографія / О. Андрєєв та ін. ; за ред. О. Андрєєва, В. Кухаренка. Харків : Міськдрук, 2013. 212 с.
10. Смирнова І. Методологічне підґрунтя інформаційно-технологічної підготовки майбутніх учителів технологій до розроблення і використання електронних освітніх ресурсів. *Modern Methodology of Science and Education* : proceedings of the International Scientific Conference, Warsaw, September 18, 2017. Warsaw : RS Global S., 2017. Vol. 2. P. 51–57.
11. Федорук Г. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів технологій у процесі професійної підготовки : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 ; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2015. 256 с.

References:

1. Buhaichuk, K. (2016). Zmishane navchannia: teoretychnyi analiz ta stratehiia vprovadzhennia v osvitnii protses vyshchykh navchalnykh zakladiv [Blended learning: theoretical analysis and strategy of implementation in educational process of higher educational institutions]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*, vol. 54, no. 4, pp. 1–18 [in Ukrainian].
2. Koziar, M. (2010). Virtualnyi universytet: perspektyvy perekhodu na novyi typ osvity [Virtual university: prospects for the transition to a new type of education]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy: zbirnyk naukovykh prats*. Kyiv; Vinnytsia: Planer, iss. 23, pp. 40–45 [in Ukrainian].
3. Kontseptsiia vprovadzhennia mediaosvity v Ukraini (nova redaktsiia) [The concept of media education in Ukraine (a new version)]. Retrieved from: https://ms.detector.media/mediaosvita/post/16501/2016-04-2- kontseptsiya-vprovadzhennya-mediaosviti-v-ukraini-nova-redaktsiya/ [in Ukrainian].
4. Kostikova, I. (2015). *Elektronna pedahohika: monohrafiia [Electronic pedagogy: monograph]*. Kharkiv: Smuhasta typohrafiia, 160 p. [in Ukrainian].
5. Kryshtanovych, M. (2020). Teoretyko-metodolohichna osnova zabezpechennia dystantsiinoho navchannia studentiv-pravnykiv [Theoretical and methodological basis of providing distance learning students]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh*, no. 68, vol. 2, pp. 48–52 [in Ukrainian].
6. Leshchenko, M., Tymchuk, L. (2013). Rozvytok informatsiino-komunikatsiinykh i media kompetentnostei uchyteliv u mizhnarodnomu pedahohichnomu prostori [Development of teachers’ information and communication and media competences in the international pedagogical space]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*, vol. 38, no. 6, pp. 13–28 [in Ukrainian].
7. Naidonova, L. Baryshpolets, O. (eds.) (2009). *Mediakultura osobystosti: sotsialno-psykholohichnyi pidkhid: navchalnyi posibnyk [Media culture of the individual: socio-psychological approach]*. Kyiv: Milenium, 440 p. [in Ukrainian].
8. Onkovych, H. (2007). Media-pedahohika i media-osvita: poshyrennia u sviti [Media pedagogy and media education: distribution in the world]. *Dyvoslovo*, no. 6, pp. 2–4 [in Ukrainian].
9. Andrieiev, O., Kukharenko, V. (eds.) (2013). *Pedahohichni aspekty vidkrytoho dystantsiinoho navchannia: monohrafiia [Pedagogical aspects of open distance learning: monograph]*. Kharkiv: Miskdruk, 212 p. [in Ukrainian].
10. Smyrnova, I. (2017). Metodolohichne pidgruntia informatsiino-tekhnolohichnoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv tekhnolohii do rozroblennia i vykorystannia elektronnykh osvitnikh resursiv [Methodological basis of information and technological training of future teachers of technology for the development and use of electronic educational resources]. *Modern Methodology of Science and Education: proceedings of the International Scientific Conference* (Warsaw, September 18, 2017). Warsaw: RS Global S., vol. 2, pp. 51–57 [in Ukrainian].

11. Fedoruk, H. (2015). Formuvannia informatsiino-komunikatsiinoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv tekhnolohii u protsesi profesiinoi pidhotovky [Formation of information and communication technologies competence of future teachers in the course of vocational training]. *Candidate's thesis*. Vinnytsia: Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, 256 p. [in Ukrainian].

Stechkevych O. O. System of methods for development of the information and communication competences of future teachers

The article substantiates pedagogical principles of formation of the system of information and communication competences of a future teacher, in particular: 1) integrity of the information and communication competences of a future teacher as combination of theoretical, practical, applied, heuristic and motivation constituents of training; 2) modeling of cognitive processes on the base of the adequate perception and activation of motivation and emotional willingness, as well as diversity of the forms of informative knowledge presentation (study of information objects, preparation of creative web-projects and applied tasks); 3) sequence of contents of the information and technological training and variable methods of pedagogical and educational tasks; 4) person-oriented approach to shaping the contents of the information and technological training that secures better and complete development of the future teacher's personality, his/her self-realization and activity of the personality that suggests development of situations of effective educational interaction on the base of readiness to professional-informational-technological activities; 5) actualization of the basic educational elements of the information and technological training with the following theoretical consolidation of structural units that demonstrates their essence and integrity, as well as stresses on integration in the context of intellectual and personal progress of students on the way of development of a system of information and communication competences of a future teacher. The research defines principles and regulations, which create a basis for the system of information and communication competences of future teachers, particularly: a) improvement of the structuration and choice of contents, methods, organizational forms and means of information and communication training, which correspond to the goals of future teachers' training; b) integration of special and general information knowledge and skills and the sufficient level of mobility in the process of training; c) principle of praxeology; d) versatility, which means application of information technologies; e) consistency, which requires development of a continuous, related, integral process of the information and technological training that lasts during to whole period of training and is implemented by integrating educational contents and methods of theoretical and practical subjects of the information and technological direction, individual educational and research tasks.

Key words: *information and communication technologies, information and communication competences, system, system of methods, formation, future teachers, pedagogical conditions, principles, regulations.*

УДК 378.011.3-051:81'243:378.4(430)
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.42

Сторонська О. С.

ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ НІМЕЧЧИНИ

Статтю присвячено вивченню особливостей формування професійно-методичної компетентності вчителів іноземних мов у закладах вищої освіти Німеччини. Її проблематика передбачає аналіз нормативних вимог щодо методичної підготовки педагогічних кадрів цього профілю та цільових, змістових, організаційних аспектів її реалізації в німецьких вищих школах. Досягнення цієї мети передбачало застосування комплексу дослідницьких методів, а саме: аналізу, інтерпретації, узагальнення наукової літератури з проблеми дослідження, нормативних документів Німеччини щодо професійної підготовки вчительських кадрів, програмно-методичного забезпечення її здійснення в закладах вищої світи цієї країни. У результаті дослідження розглянуті чинні стандарти методичної підготовки вчителів іноземних мов у Німеччині, що регламентують насамперед її кінцеві очікувані результати (знання закономірностей і механізмів засвоєння іноземної мови, розуміння методологічних підходів до її навчання, оперування технологіями формування іншомовних комунікативних умінь, володіння термінологією та методологією дослідження у сфері методики викладання іноземної мови тощо). У ході дослідження розглянуто зміст і структуру навчальних модулів методичного спрямування на прикладі бакалаврської та магістерської програм професійної підготовки вчителів англійської мови Тюбінгенського університету. Зокрема, охарактеризовано їх тематику, що охоплює актуальні наукові дані про засвоєння мови, питання теорії та практики шкільної іншомовної освіти, організаційно-методичні проблеми викладання іноземної мови, термінологічні й методологічні аспекти досліджень у цій галузі науки, а також розкрито організаційні форми їх опрацювання, що передбачають аудиторну (лекційні та семінарські заняття) і самостійну (підготовка фрагментів і конспектів уроків, рефератів, портфоліо, проєктів тощо) роботу.

Ключові слова: *вищі навчальні заклади Німеччини, педагогічна освіта, учителі іноземних мов, професійна підготовка, кваліфікаційний профіль, професійна компетентність, методична компетентність.*

Соціальні, економічні, культурні, науково-технологічні та інші реалії сьогодення зумовлюють якісно нові вимоги до освіти й виховання молодих поколінь, передбачають підготовку вчителів нової генерації для їх успішної реалізації. Об’єктивні запити української держави й суспільства стосовно вдосконалення кадрового забезпечення освітньої галузі актуалізують проблеми модернізації теорії та практики професійної підготовки педагогів, зокрема, шляхом використання зарубіжного досвіду їх вирішення. У цьому контексті привертають увагу досягнення Німеччини в розбудові відповідної вимогам часу системи педагогічної освіти, що втілені насамперед у сучасній нормативній базі її функціонування, конструктивних підходах до організації, дієвих інструментах моніторингу якості.

Різноманітні аспекти німецького досвіду розбудови системи професійної освіти вчителів комплексно висвітлені в сучасній науково-педагогічній літературі. Так, Т. Кристопчук [3], Н. Махиня [4] та інші вчені розкрили історію становлення педагогічної освіти в Німеччині, сучасний стан і стратегії її розвитку, теорію та методику професійної підготовки вчителів. Наукові студії таких авторів, як В. Базова [1], Н. Козак [2], С. Блюмеке [5] та інші, розкривають також специфіку професійної підготовки педагогічних кадрів різних профілів, зокрема вчителів іноземних мов, насамперед крізь призму проблеми формування їхньої професійної компетентності з огляду на комплексність, нестандартність і мінливість сучасних реалій професійної діяльності в освітній галузі. Результати досліджень зазначених та інших науковців вказують на доцільність подальшого вивчення німецького досвіду професійної підготовки учителів іноземних мов з огляду на динамізм і масштабність її змін у теперішніх умовах.

Мета статті полягає в аналізі особливостей методичної підготовки вчителів іноземних мов у закладах вищої освіти Німеччини.

Методична компетентність учителів іноземних мов обґрунтована в сучасній німецькій науковій літературі як одна з пріоритетних цілей їх професійної підготовки. Відповідно, її формування в комплексі із загальнопедагогічною та предметною компетентністю визначене як запорука належного рівня професіоналізму в подальшій педагогічній діяльності. Німецькі дослідники одностайні в її трактуванні як здатності й готовності учителя іноземної мови до планування та організації процесу формування іншомовних комунікативних знань, умінь і навичок учнів у сучасних умовах шкільної освіти [5; 6; 10]. Її формування у працях німецьких науковців представлене як складний процес набуття знань із питань цілей, змісту, методів, засобів, форм організації навчання іноземної мови та вміння застосувати їх на практиці, її викладання з урахуванням специфіки як шкільної навчальної дисципліни, вікових та індивідуальних особливостей її засвоєння учнями, сучасних реалій шкільної освіти тощо [4; 10]. Розвиток методичної компетентності вчителя іноземної мови в німецькій науковій літературі пов’язується з набуттям ним власного індивідуального стилю викладання іноземної мови на основі поєднання кращих традицій і новітніх підходів у цій галузі [6].

Ключові вимоги до формування методичної компетентності вчителів іноземних мов у Німеччині зафіксовані у стандартах викладання фахових дисциплін та методик у межах педагогічної освіти за відповідною спеціальністю [7]. Згідно з положеннями цих документів методичні знання, уміння й навички є інтегрованим компонентом професійної компетентності педагогів. Зокрема, компетентнісний профіль випускника відповідної спеціальності передбачає усвідомлення психологічних закономірностей засвоєння іноземної мови в різні вікові періоди розвитку учнів, ґрунтовну обізнаність із новітніми лінгводидактичними підходами до планування й організації навчального процесу з іноземної мови, оперування ефективними технологіями формування іншомовної комунікативної та міжкультурної компетентності учнів, розуміння проблем навчання іноземної мови в умовах багатомовності, культурної гетерогенності, інклюзивності сучасного шкільного середовища, здатність до науково-дослідницької роботи над проблемами викладання іноземної мови тощо [7, с. 44–46].

Стандарти професійної підготовки вчителів іноземних мов є основою укладання модулів методичного спрямування в межах відповідних бакалаврських і магістерських програм вищих навчальних закладів Німеччини. Так, наприклад, бакалаврська програма професійної підготовки вчителів англійської мови як іноземної Тюбінгенського університету вміщує два модулі з методики навчання англійської мови загальним обсягом 9 кредитів ЄКТС, а саме: базовий (6 кредитів ЄКТС) та поглиблений (3 кредити ЄКТС) [8, с. 4].

6 кредитам ЄКТС базового модуля відповідає навчальне навантаження в межах 180 академічних годин, 60 із яких передбачені для аудиторної роботи, 120 годин – для самостійної роботи. Мета базового модуля з методики викладання англійської мови полягає в ознайомленні з термінологією та методологією лінгводидактики, теорією компетентнісно й комунікативно орієнтованого навчання англійської мови та культури її народів-носіїв. Відповідно до цієї мети інформаційне наповнення модуля становлять відомості про концепції та моделі засвоєння іноземної мови, принципи, технології, засоби навчання англійської мови як іноземної в умовах шкільної освіти. Базовий модуль із методики викладання англійської мови передбачає лекційну та семінарську форми аудиторних занять, а також підготовку рефератів, індивідуальних письмових робіт тощо відповідно до його проблематики [8, с. 16].

Загальний обсяг поглибленого модуля з методики навчання англійської мови становить 3 кредити ЄКТС, що дорівнює 90 академічним годинам із розподілом 30 годин для аудиторної роботи та 60 годин для самостійної роботи. Його метою є формування компетентності у плануванні та організації процесу навчання англійської мови відповідно до пріоритетів шкільної іншомовної освіти в Німеччині. З огляду на цю мету

тематика модуля охоплює питання цілей, завдань, змісту, організаційних форм і методів викладання англійської мови в закладах базової шкільної освіти, інструментів контролю рівня її засвоєння учнями, типових труднощів під час формування англомовної комунікативної компетентності школярів та шляхів їх подолання чи запобігання їм тощо. Поглиблений модуль із методики викладання англійської мови реалізується у формі семінарських занять та індивідуальної роботи над підготовкою фрагментів уроків, портфоліо, проєктів із проблем планування й організації процесу навчання англійської мови з урахуванням сучасних тенденцій шкільної освіти [8, с. 17].

Магістерська програма професійної підготовки вчителів англійської мови як іноземної Тюбінгенського університету передбачає один модуль із методики її викладання обсягом 6 кредитів ЄКТС, що дорівнює 90 академічним годинам, з яких 30 годин відведені на аудиторну роботу та 60 годин – на самостійну роботу. Загальною метою модуля визначено підготовку майбутніх учителів англійської мови до педагогічної практики в німецьких загальноосвітніх школах ІІ ступеня шляхом критичного осмислення теорії і методики компетентнісно орієнтованого навчання англійської мови та апробації підходів і технологій його здійснення. Відповідно до цієї мети зміст модуля становлять теми про сучасні теорії, концепції, моделі викладання англійської мови в закладах загальної середньої освіти ІІ ступеня, новітні технології формування англомовної комунікативної компетентності їх учнів та ефективні інструменти діагностики, оцінювання й підвищення рівня їхньої успішності у вивченні англійської мови. Засвоєнню тематики модуля підпорядкована семінарська форма навчальної діяльності під час аудиторної роботи та самостійна підготовка конспектів уроків, рефератів, проєктів тощо з актуальних проблем викладання англійської мови у згаданих вище закладах освіти в умовах сьогодення [9, с. 17].

У нормативній базі методичної підготовки вчителів іноземної мови закладена ідея неперервного моніторингу її якості та регулярного внесення коректив відповідно до динамічних реалій професії, новацій у теорії і методиці викладання мов тощо [7]. Відтак методична підготовка педагогічних кадрів цього профілю з огляду на її незаперечну важливість у структурі їхньої професійної освіти є об'єктом численних дискусій у середовищі німецьких урядових і науково-педагогічних кіл, результати яких знаходять відображення у висновках про її проблемні аспекти та пропозиціях щодо їх усунення. Так, вивчення й узагальнення відповідної наукової літератури та рекомендаційних матеріалів [6; 10; 11] дало змогу визначити такі ключові перспективи вдосконалення методичної підготовки учителів іноземних мов у вищих навчальних закладах Німеччини:

– доповнення переліку методичних знань, умінь, навичок у компетентнісному профілі вчителя іноземної мови відповідно до сучасних завдань його професійної діяльності;

– збагачення змісту методичної підготовки педагогічних кадрів цього профілю тематикою про новітні медійні, цифрові технології викладання іноземних мов;

– посилення науково-дослідницького складника в методичній підготовці учителів іноземних мов;

– тіснішу інтеграцію методичної підготовки та навчально-педагогічної практики здобувачів професії вчителя іноземної мови;

– реалізацію сучасних інтерактивних, проблемно-пошукових методів і форм організації методичної підготовки учителів іноземних мов тощо.

Висновки. Отже, здійснене дослідження дає підстави констатувати важливу роль методичної підготовки у структурі професійної освіти вчителів іноземної мови в Німеччині, що засвідчується, по-перше, стійкою увагою німецької науково-педагогічної спільноти до її завдань та ефективної реалізації, а по-друге, стандартизованістю вимог щодо очікуваних її кінцевих результатів і змісту на загальнодержавному рівні та обов'язковістю навчальних модулів методичного спрямування у відповідних бакалаврських і магістерських програмах вищих навчальних закладів Німеччини. Методична компетентність учителів іноземних мов визначена в німецькій науковій літературі та нормативній базі щодо її формування в закладах вищої освіти Німеччини як інтегрований компонент їхньої професійної компетентності, що виявляється в обізнаності з теоріями засвоєння іноземної мови, розумінні методологічних підходів до її навчання в сучасних умовах шкільної освіти, володінні технологіями розвитку іншомовних комунікативних умінь учнів, готовності до науково-дослідницької роботи над актуальними проблемами викладання іноземної мови.

Формування методичної компетентності вчителів іноземних мов у німецьких вищих навчальних закладах реалізується через комплекс відповідних навчальних модулів бакалаврських і магістерських програм, проблематика яких у логічній послідовності розкриває психологічні та психолінгвістичні концепції засвоєння мови, теоретичні засади шкільної іншомовної освіти, організаційно-методичні основи викладання іноземної мови, методологію лінгводидактичного дослідження тощо. Кожен із них передбачає аудиторну роботу у формі лекційних і семінарських занять та самостійну підготовку фрагментів і конспектів уроків, рефератів, портфоліо, проєктів тощо. Методична підготовка вчителів іноземних мов у Німеччині здійснюється в умовах постійного моніторингу її результативності та систематичного оновлення й удосконалення. Актуальними стратегіями її поліпшення на найближчу перспективу є уточнення цілей і завдань, доповнення змісту, диверсифікація організаційних форм та методів, тісніша інтеграція з іншими компонентами системи професійної освіти педагогічних кадрів цього профілю.

Подальші наукові пошуки в цьому напрямі доцільно спрямувати на зіставлення досвіду вищих навчальних закладів Німеччини в галузі методичної підготовки вчителів іноземних мов із практикою вітчизняних вищих шкіл у цій сфері з метою визначення переваг кожної із систем, прогалин у вітчизняній системі та можливостей її вдосконалення.

Використана література:

1. Базова В. Проблема професійної підготовки викладачів іноземної мови в університетах Німеччини. *Витоки педагогічної майстерності. Серія "Педагогічні науки"*. 2011. Вип. 8(2). С. 55–59.
2. Козак Н. Професійна підготовка майбутніх учителів іноземних мов у Німеччині. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія "Педагогіка"*. 2005. № 5. С. 180–184.
3. Кристопчук Т. Стан та тенденції розвитку педагогічної освіти в Німеччині. *Postępy w nauce w ostatnich latach. Nowych rozwiązań* : zbiór raportów naukowych. Warszawa : Diamond trading tour, 2016. S. 19–25.
4. Махиня Н. Реформування системи педагогічної освіти Німеччини (друга половина XX – початок XXI ст.) : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.01. Кіровоград, 2009. 20 с.
5. Сторонська О. Практична підготовка майбутніх учителів у системі вищої освіти Німеччини. *Молодь і ринок.* 2018. № 2. С. 38–42.
6. Blömeke S. Einleitung: Professionelle Kompetenzen im Studienverlauf. *Professionelle Kompetenzen im Studienverlauf.* Münster : Waxmann, 2013. S. 7–24.
7. Kohärenz in der universitären Lehrerbildung. Vernetzung von Fachwissenschaft, Fachdidaktik und Bildungswissenschaften / I. Glowinski u. a. (Hrsg.). Potsdam : Universitätsverlag, 2018. 396 S.
8. Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung. URL: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2008/2008_10_16-Fachprofile-Lehrerbildung.pdf (дата звернення: 11.01.2022).
9. Modulhandbuch. Bachelor of Education. Lehramt Gymnasium. Englisch. URL: https://uni-tuebingen.de/pruefungsordnungen-und-modulhandbuecher/ (дата звернення: 11.01.2022).
10. Modulhandbuch. Master of Education. Lehramt Gymnasium. Englisch. URL: https://uni-tuebingen.de/pruefungsordnungen-und-modulhandbuecher/ (дата звернення: 11.01.2022).
11. Fachdidaktisches Wissen angehender Englischlehrkräfte – Theoretischer Rahmen und empirische Ergebnisse zur Struktur eines Testinstruments / B. Roters, J. König, S. Tachtsoglou, G. Nold. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*. 2013. № 6(2). S. 155–177.
12. Vogelsang Chr., Caruso C., Wosnitza Chr. Das Praxissemester fachdidaktisch in den Blick nehmen – Zugänge einer interdisziplinären Forschungsgruppe an der Universität Paderborn. *Die Hochschullehre*. 2017. № 3. S. 1–19.

References:

1. Bazova, V. (2011). Problema profesiinoi pidhotovky vykladachiv inozemnoi movy v universytetakh Nimechchyny [The problem of professional training of foreign language teachers in German universities]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti. Seriia "Pedahohichni nauky"*, iss. 8(2), pp. 55–59 [in Ukrainian].
2. Kozak, N. (2005). Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv inozemnykh mov u Nimechchyni [Professional training of future foreign language teachers in Germany]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Seriia "Pedahohika"*, no. 5, pp. 180–184 [in Ukrainian].
3. Krystopchuk, T. (2016). Stan ta tendentsii rozvytku pedahohichnoi osvity v Nimechchyni [Current state and trends in the development of pedagogical education in Germany]. *Postępy w nauce w ostatnich latach. Nowych rozwiązań: zbiór raportów naukowych*. Warszawa: Diamond trading tour, pp. 19–25 [in Ukrainian].
4. Makhynia, N. (2009). Reformuvannia systemy pedahohichnoi osvity Nimechchyny (druha polovyna XX – pochatok XXI st.) [Reform of the system of pedagogical education in Germany (second half of the XXth – beginning of the XXIth century)]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kirovohrad, 20 p. [in Ukrainian].
5. Storonska, O. (2018). Praktychna pidhotovka maibutnikh uchyteliv u systemi vyshchoi osvity Nimechchyny [Practical training of future teachers in the higher education system of Germany]. *Molod i rynok*, no. 2, pp. 38–42 [in Ukrainian].
6. Blömeke, S. (2013). Einleitung: Professionelle Kompetenzen im Studienverlauf [Introduction: professional competencies during the study course]. *Professionelle Kompetenzen im Studienverlauf.* Münster: Waxmann, pp. 7–24 [in German].
7. Glowinski, I. et al. (eds.) (2018). *Kohärenz in der universitären Lehrerbildung. Vernetzung von Fachwissenschaft, Fachdidaktik und Bildungswissenschaften [Coherence in university teacher training. Networking of specialist science, subject didactics and educational sciences]*. Potsdam: Universitätsverlag, 396 p. [in German].
8. Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung [Common national content requirements for the sciences and didactics in teacher training]. Retrieved from: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2008-10_16-Fachprofile-Lehrerbildung.pdf [in German].
9. Modulhandbuch. Bachelor of Education. Lehramt Gymnasium. Englisch [Curriculum. Bachelor of Education. Teaching qualification at comprehensive school. English]. Retrieved from: https://uni-tuebingen.de/pruefungsordnungen-und-modulhandbuecher/ [in German].
10. Modulhandbuch. Master of Education. Lehramt Gymnasium. Englisch [Curriculum. Master of Education. Teaching qualification at comprehensive school. English]. Retrieved from: https://uni-tuebingen.de/pruefungsordnungen-und-modulhandbuecher/ [in German].
11. Roters, B., König, J., Tachtsoglou, S., Nold, G. (2013). Fachdidaktisches Wissen angehender Englischlehrkräfte – Theoretischer Rahmen und empirische Ergebnisse zur Struktur eines Testinstruments [Didactic knowledge of English teachers – Theoretical framework and empirical results on the structure of a test instrument]. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*, no. 6(2), pp. 155–177 [in German].
12. Vogelsang, Chr., Caruso, C., Wosnitza, Chr. (2017). Das Praxissemester fachdidaktisch in den Blick nehmen – Zugänge einer interdisziplinären Forschungsgruppe an der Universität Paderborn [Taking a didactic look at the practical semester – access by an interdisciplinary research group at the University of Paderborn]. *Die Hochschullehre*, no. 3, pp. 1–19 [in German].

Storonska O. S. The formation of linguodidactic competence of foreign language teachers in higher education institutions in Germany

The article is devoted to the study of the peculiarities of the formation of professional and linguodidactic competence of foreign language teachers in higher educational institutions of Germany. Its main objectives presuppose the analysis of regulatory requirements for their linguodidactic training and its aims, content, organization in German universities. Achieving this goal involved the use of the set of research methods – analysis, interpretation, generalization of scientific literature on the research problem, German regulatory documents on teacher training, software and methodological support for its implementation in higher educational institutions of this country. As a result of the research, current standards of linguodidactic training of foreign language teachers in Germany were analyzed, which, first of all, regulate its final expected results (knowledge of the laws and mechanisms of foreign language learning, understanding of methodological approaches to foreign language teaching, operating technologies for the formation of foreign language communication skills, mastering terminology and research methodology in the field of foreign language teaching, etc.). The content and structure of linguodidactic modules on the example of Bachelor's and Master's programs for English teachers' professional training at University of Tübingen were considered. In particular, their thematics, focused on current scientific data on mastering a language, the issues of the theory and practice of school foreign language education, organizational and methodological problems of teaching a foreign language, terminological and methodological aspects of the research in this field, was characterized. The organizational forms of linguodidactic training of English teachers according to the programs which include classroom work (lectures and seminars) and individual work (preparation of parts and outlines of lessons, reports, portfolios, projects, etc.) were also described.

Key words: *higher education institutions in Germany, pedagogical education, foreign language teachers, professional training, qualification profile, professional competence, linguodidactic competence.*

УДК 373.2:811.161.'242
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.43

Суятинова К. Є.

НАЦІОНАЛЬНО-МОВЛЕННЄВА ОСОБИСТІСТЬ: СТАН ДОСЛІДЖЕННЯ ДЕФІНІЦІЇ

У статті проаналізовано поняття національно-мовленнєвої особистості. Проблема національно-мовленнєвої особистості в Україні має певною мірою також політичний характер, оскільки саме новому поколінню – сучасним дітям передшкільного віку та школярам – належить майбутнє країни, а зберігати надбання предків, створювати нову національну культуру, національну політику неможливо без досконалого знання рідної української мови, без любові й пошани до неї. Заклади дошкільної та загальної середньої освіти беруть на себе роль педагогів на національних традиціях. Вивчення мовної та мовленнєвої особистостей на перехресті різних галузей наук зумовлює складність і неоднозначність підходів до визначення, структури, критеріїв та способів опису зазначених понять. Проблема мовної / мовленнєвої особистості є комплексною, її вивчають соціологи та філософи, психологи, лінгвісти й педагоги.

Українська мова відіграє вагому роль у житті людини, оскільки завдяки їй людина не лише спілкується, а й орієнтується у величезному світі інформації. Мова є важливим фактором соціально-економічного, науково-технічного та загальнокультурного процесу, вона впливає на становлення й розвиток нації, держави, культури, духовності. Відчуження від рідної мови, бездуховність і денаціоналізація не можуть сприяти розвитку нації, а виродження її означає вироджения народу, його загибель.

У дослідженні ми підтримуємо думку науковців щодо доцільності вживання в дошкільному віці поняття "мовленнєва особистість", оскільки діти тільки починають оволодівати рідною мовою. Також у статті пропонуємо власне визначення поняття "національно-мовленнєва особистість".

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в аналізі психолого-педагогічних особливостей формування національно-мовленнєвої особистості та розробленні педагогічних умов національно-мовленнєвої особистості дітей передшкільного віку.

Ключові слова: *мовна особистість, мовленнєва особистість, рідна мова, національна мовна особистість, національно свідома україномовна особистість, національно-мовленнєва особистість, дошкільний вік.*

Проблема національно-мовленнєвої особистості в Україні має певною мірою політичний характер, оскільки саме новому поколінню – сучасним дітям передшкільного віку та школярам – належить майбутнє країни, а зберігати надбання предків, створювати нову національну культуру, національну політику неможливо без досконалого знання рідної української мови, без любові й пошани до неї. Заклади дошкільної та загальної середньої освіти беруть на себе роль педагогів на національних традиціях.

Свого часу І. Огієнко зазначив: "Мова – це наша національна ознака, у мові – наша культура, ступінь нашої свідомості. Мова – це форма нашого життя, життя культурного й національного, це форма національного організування" [11, с. 239].

Актуальність теми зумовлюється тим, що оволодіння українською мовою як державною є найважливішим засобом національного виховання, що не лише забезпечує комфортне існування людини в суспільстві,

а й дає змогу виробити систему національно зумовлених уявлень, пізнати національний характер, мовний тип особистості.

Поняття мовної особистості було представлене у працях К. Ажежа, Р. Будагова, В. Вундта, С. Петкова, О. Потебні, О. Шахматова, Г. Штейнталя та інших учених. Зазначений термін увів В. Виноградов. Дослідженням проблеми формування мовної особистості займалися О. Леонтьєв, Ю. Караулов, Г. Богін, Д. Леонтьєв, А. Пузирьов, О. Тарасова та інші науковці.

З поняттям “мовна особистість” тісно пов’язане поняття “мовленнєва особистість”, що знайшло відображення у працях І. Бодуена де Куртене, В. Виноградова, В. Гумбольдта, І. Зимньої, В. Карасика, Ю. Караулова, Т. Ушакової, Р. Якобсона. У такий спосіб лінгвістика вийшла на дослідження людини, яка володіє мовою, на дослідження мовної та мовленнєвої особистості [6].

Науковці розвивають ідеї формування мовної і мовленнєвої особистості в наукових розвідках, підручниках і посібниках для різних ланок освіти (їх авторами є, зокрема, О. Біляєв, М. Вашуленко, Н. Голуб, О. Горошкіна, Т. Донченко, С. Єрмоленко, Л. Мацько, С. Караман, С. Омельчук, Л. Паламар, М. Пентилюк, Т. Симоненко, І. Хом’як, О. Хорошковська, Г. Шелехова та інші вчені). Проте поняття “мовна особистість” і “мовленнєва особистість” дотепер не досить повно визначені, що пов’язано зі складністю й багаторівневістю самої проблеми.

Мета статті полягає у вивченні стану дослідження поняття “національно-мовленнєва особистість”.

Уперше до проблеми відношення особистості до мови звернувся німецький учений Л. Вайсгербер, який розглядав мовну особистість крізь призму феномену рідної мови [3]. У працях “Рідна мова і формування духу” (1929 р.), “Зв’язок між рідною мовою, мисленням і дією” (1930 р.) науковець розробляв теорію мовної картини світу. Так, на думку Л. Вайсгербера, словниковий склад конкретної мови містить у собі сукупність понятєвих засобів мислення, які має у своєму розпорядженні мовна спільнота. І залежно від того, як кожен носій мови опановує цей словник, усі члени мовної спільноти оволодівають відповідними засобами мислення [5]. Рідна мова відображає у своїх поняттях певну картину світу та передає її членам мовної спільноти [12].

Сучасні науковці визначають рідну мову “джерелом пізнання та засобом передачі генетичної національної характеристики народу, найдорожчою духовною цінністю, синергетикою нації, важливим чинником національної єдності” [9].

У дослідженні О. Трифонової знаходимо аналіз питання мовної особистості та мовної картини світу. Так, учена зазначила: “Мовна особистість започатковується на когнітивному рівні, що характеризує знання про світ, утілені в мові, тобто мовній картині світу” [13]. Нам імпонує це твердження, адже розвиток когнітивної сфери (відчуття, сприймання, мислення, пам’яті, уваги, уяви) відбувається в дошкільному віці, власне, коли й розвивається мова та мовлення дитини. Мова розвивається паралельно мисленню, формується свідомість, а отже, дитина засвоює історичний досвід, культуру, звичаї, традиції того суспільства, у якому проживає.

Знаходимо підтвердження нашої думки у висловлюванні О. Радченко: “Мовна картина світу визначає норми поведінки, ставлення людини до світу, відображає певний спосіб сприйняття й організації (концептуалізації) світу. Значення, що виражаються в ньому, об’єднуються в певну єдину систему поглядів, колективну філософію, що є обов’язковою для кожного носія мови” [13].

Своєю чергою А. Богуш, характеризує поняття мовної особистості в лінгводидактичному просторі та розглядає її як високорозвинену особистість, носія як національно-мовленнєвої, так і загальнолюдської культури, що володіє соціокультурним і мовним запасом, вільно спілкується рідною, державною та іншими мовами в полікультурному просторі, адекватно застосовує набуті полікультурні знання, мовленнєві вміння й навички у процесі міжкультурного спілкування з різними категоріями населення [15].

На думку Н. Шумарової, мовна особистість постає як феномен, який виявляється в мовній поведінці, відображеній у мовленнєвій діяльності в різних комунікативних актах [16].

Психолог О. Леонтьєв вважав, що мовна особистість співвідноситься з мовою як предметом, а мовленнєва особистість – з мовою як здатністю [8].

В. Маслова розрізняє мовну та мовленнєву особистість. Мовну особистість вона розуміє як багатошарову й багатокомпонентну парадигму мовленнєвих особистостей, а мовленнєву особистість – як мовну особистість у парадигмі реальної комунікації [10, с. 119]. На думку вченої, саме на рівні мовленнєвої особистості виявляються національно-культурні особливості мовної особистості та національно-культурна специфіка процесу комунікації.

У дошкільній ланці освіти проблемою мовленнєвої особистості займаються А. Богуш, Н. Гавриш, А. Гончаренко, Л. Калмикова, К. Крутій, С. Кулачківська, Т. Піроженко, С. Трифонова та інші науковці.

Так, на думку А. Богуш, успіх мовленнєвої діяльності, комунікації, її результативність залежить від особистості, від рівня розвитку її мовленнєвих умінь і навичок, від її культури мовлення та тих, з ким вона спілкується [1, с. 13].

Український лінгводидакт М. Вашуленко надає таке визначення: “Мовленнєва особистість – це людина, яку розглядаємо з позиції її готовності виконувати мовленнєві дії; це той, хто привласнює мову, для кого мова є мовленням. Мовленнєва особистість характеризується не лише тим, що вона знає про мову, а й тим, як вона може її використовувати” [2, с. 12].

М. Грушевський, І. Огієнко, О. Потебня, В. Сухомлинський, Л. Скуратівський, М. Стельмахович, К. Ушинський та інші вчені наголошували на тому, що національна мовна особистість виростає на ідеях української філософії, здобутках народу, його національно-патріотичних цінностях. Такої ж думки дотримуються сучасні науковці Н. Бабич, А. Богуш, М. Вашуленко, О. Горошкіна, С. Єрмоленко, В. Кононенко, Л. Мацько, М. Пентилюк, Л. Струганець, О. Трифонова, І. Хом'як та інші [14].

Зокрема, С. Єрмоленко та Л. Мацько розуміють національно свідому україномовну особистість як носія мови, який не просто володіє сумою лінгвістичних знань чи репродукує мовну діяльність, а є саме тим, у кого виробилися навички активної роботи зі словом. Особистість молодої людини формується переважно через мову, її арсенал і засоби, розкривається як освічена виразна індивідуальність. Мовна особистість починається з пробудження індивідуальної мовотворчості, яка забезпечує вільне самовираження особистості в різних сферах людського спілкування. Мова шліфує, карбує думку, а оригінальна думка завжди отримує визнання, коли вона втілена в досконалому, інформативно повноцінному, переконливому слові [4].

Формувати національно-мовну особистість означає розвивати в людині прихильність до мови, виховувати усвідомлення особистої відповідальності за долю української мови, сприймати її як життєву цінність, як елемент соціалізації особистості [7].

Ми згодні з А. Богуш та О. Трифоновою в тому, що в дошкільному віці доцільно вживати поняття "мовленнєва особистість", оскільки діти тільки починають оволодівати рідною мовою [13].

Зауважимо, що дефініція поняття "національно-мовленнєва особистість" мало досліджена. У нашому розумінні національно-мовленнєва особистість – це особистість, яка знає мову, отримує задоволення від відчуття краси української мови, уміє та прагне спілкуватися рідною мовою, має розширений словниковий запас, який використовує в різноманітних ситуаціях, а також дотримується правил мовленнєвої поведінки та мовленнєвого етикету.

Педагогічними умовами формування національно-мовленнєвої особистості, на нашу думку, є така діяльність:

– змістове й методичне забезпечення формування національно-мовленнєвої особистості дітей передшкільного віку засобами художньої та/або дитячої літератури;

– створення в закладі дошкільної освіти розвивального середовища, спрямованого на формування національно-мовленнєвої особистості дітей передшкільного віку;

– стимулювання дітей до висловлення вражень, переживань, оцінно-етичних суджень у різних життєвих або суперечливих ситуаціях;

– співпраця педагогів із батьками з метою формування національно-мовленнєвої особистості дітей передшкільного віку.

Висновки. Таким чином, формування національно-мовленнєвої особистості є необхідною передумовою для виховання національно свідомих українців, зокрема дітей дошкільного віку. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в аналізі психолого-педагогічних особливостей формування національно-мовленнєвої особистості та обґрунтуванні педагогічних умов формування національно-мовленнєвої особистості дитини передшкільного віку.

Використана література:

1. Богуш А. Мовленнєвий розвиток дітей (від народження до 7 років) : монографія. Київ : Видавничий Дім "Слово", 2004. 374 с.
2. Богуш А. Формування мовної особистості на різних вікових етапах : монографія. Одеса : ПНЦ АПН України, 2008. 272 с.
3. Вашуленко М. Формування мовної особистості молодшого школяра в умовах переходу до 4-річного початкового навчання. *Початкова школа*. 2001. № 1. С. 11–14.
4. Даниленко В. Языковая картина мира в теории Л. Вайсгербера. *Филология и человек*. 2009. № 1. С. 7–18.
5. Єрмоленко С., Мацько Л. Навчально-виховна концепція вивчення української (державної) мови. *Початкова школа*. 1995. № 1. С. 33–37.
6. Живіцька І. Мовна картина світу як відображення реальності. *Філологічні студії: науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету*. 2010. Вип. 4. С. 20–25.
7. Кулик О. Мовна й мовленнєва особистість: проблема дефініцій. URL: http://ephsheir.phdpu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/8989898989/977/%25D0%259C%25D0%25BE%25D0%25B2%25D0%25BD%25D0%25B0%2520%25D0%25B9%2520%25D0%25BC%25D0%25BE%25D0%25B2%25D0%25BB%25D0%25B5%25D0%25BD%25D0%25BD%25D1%2594%25D0%25B2%25D0%25B0%2520%25D0%25BE%25D1%2581%25D0%25BE%25D0%25B1%25D0%25B8%25D1%2581%25D1%2582%25D1%2596%25D1%2581%25D1%2582%25D1%258C.pdf?sequence=1&isAllowed=y (дата звернення: 08.02.2022).
8. Кулішенко Л. Формування національно-мовної свідомості студентів у вишах економічного профілю. *Мова і культура*. 2011. Вип. 14. Т. II(148). С. 389–394. URL: https://www.essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download/123456789/63577/5/Kulishenko_education1.pdf;jsessionid=09782419F751E30AF73B27F3B3E07B28 (дата звернення: 07.02.2022).
9. Леонтьев А. Язык, речь, речевая деятельность. Москва : Просвещение, 1969. 214 с.
10. Мамчич О., Райська Л., Барнич О. Формування україномовної особистості майбутнього вчителя початкових класів НУШ. URL: https://visnyk.chnpu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/09/Mamchych-B.-Raiska-L.-Barnych-O.pdf (дата звернення: 08.02.2022).
11. Маслова В. Лингвокультурология : учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Москва : Академия, 2001. 208 с.
12. Огієнко Ф. Українська культура: коротка історія культурного життя українського народу. Репринтне відтворення видання 1918 року. Київ : Абрис, 1991. 272 с.
13. Радченко О. Язык как миросозидание. Лингвофилософская концепция неогумбольдтианства. Москва, 2006. 312 с.

14. Трифонова О. Формування мовленнєвої особистості дітей дошкільного віку : методичні рекомендації для самостійної роботи студентів. Миколаїв : Іліон, 2019. 122 с.
15. Трифонова О. До проблеми формування мовленнєвої особистості майбутніх фахівців дошкільної освіти. URL: https://psj.oa.edu.ua/articles/2014/n29-ua/Tryfonova_NZ_Vyp_29.pdf (дата звернення: 08.02.2022).
16. Шумарова Н. Мовна компетенція особистості в ситуації білінгвізму. *Мовознавство*. 2002. № 1. С. 69–71.

References:

1. Bohush, A. (2004). Movlennievyi rozvytok ditei (vid narodzhennia do 7 rokiv): monohrafiia [Speech development of children (from birth to 7 years): monograph]. Kyiv: Slovo, 374 p. [in Ukrainian].
2. Bohush, A. (2008). Formuvannia movnoi osobystosti na riznykh vikovykh etapakh: monohrafiia [Formation of language personality at different age stages: monograph]. Odesa: PNTs APN Ukrainy, 272 p. [in Ukrainian].
3. Vashulenko, M. (2001). Formuvannia movnoi osobystosti molodshoho shkoliara v umovakh perekhodu do 4-richnoho pochatkovoho navchannia [Formation of the language personality of a junior schoolchild in the conditions of transition to 4-year primary education]. *Pochatkova shkola*, no. 1, pp. 11–14 [in Ukrainian].
4. Danilenko, V. (2009). Yazyikovaya kartina mira v teorii L. Vaysgerbera [Linguistic picture of the world in the theory of L. Weisgerber]. *Filologiya i chelovek*, no. 1, pp. 7–18 [in Russian].
5. Yermolenko, S., Matsko, L. (1995). Navchalno-vykhovna kontseptsiia vyvchennia ukrainskoi (derzhavnoi) movy [Educational concept of studying the Ukrainian (state) language]. *Pochatkova shkola*, no. 1, pp. 33–37 [in Ukrainian].
6. Zhyvitska, I. (2010). Movna kartyna svitu yak vidobrazhennia realnosti [Linguistic picture of the world as a reflection of reality]. *Filolohichni studii: naukovyi visnyk Kryvorizkoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu*, iss. 4, pp. 20–25 [in Ukrainian].
7. Kulyk, O. Movna y movlennieva osobystist: problema definitsii [Linguistic and speech personality: the problem of definitions]. Retrieved from: http://ephsheir.phdpu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/8989898989/977/%25D0%259C%25D0%25BE%25D0%25B2%25D0%25BD%25D0%25B0%2520%25D0%25B9%2520%25D0%25BC%25D0%25BE%25D0%25B2%25D0%25BB%25D0%25B5%25D0%25BD%25D0%25BD%25D1%2594%25D0%25B2%25D0%25B0%2520%25D0%25BE%25D1%2581%25D0%25BE%25D0%25B1%25D0%25B8%25D1%2581%25D1%2582%25D1%2596%25D1%2581%25D1%2582%25D1%258C.pdf?sequence=1&isAllowed=y [in Ukrainian].
8. Kulishenko, L. (2011). Formuvannia natsionalno-movnoi svidomosti studentiv u vyshakh ekonomichnoho profiliu [Formation of national-linguistic consciousness of students in universities of economic profile]. *Mova i kultura*, iss. 14, vol. II(148), pp. 389–394. Retrieved from: https://www.essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download/123456789/63577/5/Kulishenko_education1.pdf; jsessionid=09782419F751E30AF73B27F3B3E07B28 [in Ukrainian].
9. Leontev, A. (1969). Yazyik, rech, rechevaya deyatelnost [Language, speech, speech activity]. Moscow: Prosveschenie, 214 p. [in Russian].
10. Mamchych, O., Raiska, L., Barnych, O. (2021). Formuvannia ukrainomovnoi osobystosti maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv NUSh [Formation of the Ukrainian specialty of the future teacher of the cob classes NUSh]. Retrieved from: https://visnyk.chnpu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/09/Mamchych-B.-Raiska-L.-Barnych-O.pdf [in Ukrainian].
11. Maslova, V. (2001). Lingvokulturologiya: uchebnoe posobie dlya studentov vysshikh uchebnykh zavedeniy [Linguoculturology: textbook for students of higher educational institutions]. Moscow: Akademiya, 208 p. [in Russian].
12. Ohiienko, F. (1991). Ukrainska kultura: korotka istoriia kulturnoho zhyttia ukrainskoho naroda [Ukrainian culture: a brief history of the cultural life of the Ukrainian people]. Reprint reproduction of the 1918 edition. Kyiv: Abrys, 272 p. [in Ukrainian].
13. Radchenko, O. (2006). Yazyik kak mirosozidanie. Lingvofilosofskaya kontseptsiya neogumboldtianstva [Language as a universe. Linguo-philosophical concept of neo-Humboldtianism]. Moscow, 312 p. [in Russian].
14. Tryfonova, O. (2019). Formuvannia movlennievoi osobystosti ditei doshkilnoho viku: metodychni rekomendatsii dlia samostiinoi roboty studentiv [Formation of the movement specificity of children of the preschool age: methodical recommendations for independent work of students]. Mykolaiv: Ilion, 122 p. [in Ukrainian].
15. Tryfonova, O. (2014). Do problemy formuvannia movlennievoi osobystosti maibutnikh fakhivtsiv doshkilnoi osvity [To the problem of formation of speech personality of future specialists of preschool education]. Retrieved from: https://psj.oa.edu.ua/articles/2014/n29-ua/Tryfonova_NZ_Vyp_29.pdf [in Ukrainian].
16. Shumarova, N. (2002). Movna kompetentsiia osobystosti v sytuatsii bilinhvizmu [Linguistic competence of the individual in the situation of bilingualism]. *Movoznavstvo*, no. 1, pp. 69–71 [in Ukrainian].

Suiatynova K. Ye. National-speech personality: state of definition research

The article analyzes the concept of national-speech personality. The problem of the National-speech personality in Ukraine has in some ways some political nature as far as the future of the country belongs to the new generation – modern preschoolers and schoolchildren, and it seems impossible to preserve the heritage of ancestors, create a new national culture, national policy without perfect knowledge of the native Ukrainian language, without love and respect for it. Pre-school and general secondary education institutions assume the role of teachers based on national traditions. The study of language and speech personalities at the crossroads of various science branches determines the complication and ambiguousness of approaches to the definition, structure, criteria and methods of describing these concepts. The problem of language / speech personality is multi-pronged, it is a field for sociologists', philosophers', psychologists', linguists' and teachers' studying.

The Ukrainian language plays an important role in a person's life, because any individual is able not only to communicate, but also to navigate the vast world of information. The language is an important factor in the socio-economic, scientific, technical and general cultural process and affects the formation and development of the nation, state, culture, spirituality. Alienation from the native language, lack of spirituality and denationalization cannot contribute to the nation development and its degeneration means people degeneration, its death.

In our study, we support the opinion of scientists about the expediency of using the "speech personality" concept at a preschool age when children are just about to master their native language. We also offer our own definition of the "national-speech personality" concept.

We see prospects for further research in the analysis of psychological and pedagogical features of the formation of national-speech personality and the development of pedagogical conditions of national-speech personality of preschool children.

Key words: *language personality, speech personality, native language, national language personality, national conscious Ukrainian-speaking personality, national-speech personality, preschool age.*

УДК 378:7.07
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.44

Твердохліб Т. С., Май Вень

ОСОБЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН У СУЧАСНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

У статті на основі вивчення науково-педагогічної, навчально-методичної літератури, освітніх програм зі спеціальностей 014.12 "Середня освіта (Образотворче мистецтво)", 014.13 "Середня освіта (Музичне мистецтво)", 023 "Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація", 024 "Хореографія", 025 "Музичне мистецтво", відповідних стандартів вищої освіти і навчальних програм узагальнено досвід педагогічної підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін у сучасних закладах вищої освіти України. Установлено, що навчання зазначеної категорії майбутніх учителів здійснюється в педагогічних та непедагогічних закладах вищої освіти. Здійснено порівняльний аналіз змісту педагогічної освіти студентів, які здобувають фах учителя образотворчого мистецтва за спеціальністю 014.12 "Середня освіта (Образотворче мистецтво)" та спеціальністю 023 "Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація". Звернено увагу на врахування у розробці педагогічних дисциплін специфіки закладів і організацій, де будуть здійснювати педагогічну діяльність здобувачі вищої освіти, які навчаються за освітніми програмами зі спеціальності «Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація». Здійснено порівняння змісту теоретичної педагогічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, які навчаються за освітніми програмами зі спеціальності 014.13 "Середня освіта (Музичне мистецтво)" і 025 "Музичне мистецтво". Визначено особливості змісту педагогічної підготовки учителів хореографії. Встановлено недостатність практичної педагогічної підготовки майбутніх учителів для їхньої успішної педагогічної діяльності в мистецьких закладах освіти (спеціальності галузі 02 "Культура і мистецтво") у значної частини закладів вищої освіти. Ґрунтуючись на вивченні навчально-методичного забезпечення викладання педагогіки та педагогічних дисциплін, встановлено його недоліки та переваги. Визначено особливості науково-дослідницької діяльності майбутніх учителів мистецьких дисциплін у складі наукових студентських гуртків, наукових студентських осередків, наукових студентських груп.

Ключові слова: *заклад вищої освіти, заклад загальної середньої освіти, заклад мистецької освіти, майбутній учитель музичного мистецтва, майбутній учитель образотворчого мистецтва, майбутній учитель хореографії, освітня програма, педагогічна підготовка, спеціальність, студент.*

Проблема педагогічної підготовки майбутнього вчителя мистецьких дисциплін належить до питань розвитку освітньої галузі України, які є актуальними протягом тривалого часу. Пов'язано це з тим, що сучасній школі потрібні педагоги-професіонали, які мають ґрунтовну психолого-педагогічну підготовку, прагнення та потребу у постійному оновленні та збагаченні отриманих знань, люблять дітей, глибоко знають свій предмет, грамотно керують процесами навчання, виховання, розвитку та формування, а також володіють педагогічними технологіями. Для сучасних закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) і початкової мистецької освіти вкрай важливо, щоб учителі музичного, образотворчого мистецтв, хореографії мали спроможність ефективно організувати освітній процес, а не лише самореалізовувались як талановиті митці.

У сучасному педагогічному дискурсі не виявлено досліджень, в яких повною мірою розкривається питання педагогічної підготовки майбутнього вчителя мистецьких дисциплін у сучасних закладах вищої освіти (ЗВО) України. Окремі аспекти досліджуваної проблеми висвітлено в роботах Н. Кравцової, М. Михаськової, Є. Проворової, М. Ткаченко та деяких інших науковців.

Мета статті – визначити і розкрити особливості педагогічної підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін у сучасних ЗВО України.

Натепер педагогічна підготовка майбутнього вчителя мистецьких дисциплін відбувається в межах галузі знань 01 "Освіта/Педагогіка" (спеціальності 014.12 "Середня освіта (Образотворче мистецтво)", 014.13 "Середня освіта (Музичне мистецтво)"), а також галузі знань 02 "Культура і мистецтво" (спеціальності 023 "Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація", 024 "Хореографія", 025 "Музичне мистецтво"). До введення в дію стандарту вищої освіти за спеціальністю 022 "Дизайн" у більшості педагогічних ЗВО забезпечувалася педагогічна підготовка студентів-майбутніх дизайнерів, які навчалися на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти. У такий спосіб зазначені заклади освіти, окрім надання дизайнерської освіти, намагалися підготувати здобувачів освіти до педагогічної діяльності в закладах позашкільної та загальної середньої освіти. На поточний момент елементи педагогічної освіти представлені лише в освітніх програмах зі спеціальності 022 "Дизайн" магістерського рівня вищої освіти, оскільки зорієнтовані, зокрема, і на підготовку викладачів.

Із більше ніж 20 педагогічних ЗВО України 11 забезпечують підготовку здобувачів освіти за спеціальністю "Середня освіта (Образотворче мистецтво)". Поодинокі непедагогічні ЗВО також долучилися до освіти цієї категорії студентів, зокрема, це Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Луганський національний університет імені Тараса Шевченка. На основі порівняння освітніх програм педагогічних і непедагогічних ЗВО встановлено, що у змісті педагогічної підготовки у ЗВО другого із зазначених типів переважають навчальні дисципліни, присвячені методиці навчання образотворчого мистецтва у ЗЗСО, методиці навчання інтегрованого курсу "Мистецтво".

Водночас для змісту педагогічної підготовки здобувачів освіти за спеціальністю "Середня освіта (Образотворче мистецтво)" в більшості педагогічних ЗВО притаманне оптимальне поєднання загальнопедагогічних та методичних освітніх компонентів. Окрім зазначених методик, майбутні вчителі образотворчого мистецтва в різних педагогічних ЗВО вивчають предмети "Загальна педагогіка", "Педагогіка. Основи педагогічної майстерності", "Провайдинг освітніх технологій", "Основи інклюзивної освіти", "Інноваційні технології та інструменти в освітньому процесі", "Методика виховної роботи" тощо.

Завдяки тому, що стандарт вищої освіти бакалаврського рівня зі спеціальності 023 "Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація" [10] орієнтує на формування здатності випускників викладати фахові дисципліни у дитячих спеціалізованих художніх та мистецьких закладах освіти, можемо наполягати, що за цією спеціальністю також має здійснюватися підготовка майбутніх учителів. Зміст їхньої педагогічної підготовки в основному є біднішим порівняно зі здобувачами освіти, які опановують освітні програми за спеціальністю "Середня освіта (Образотворче мистецтво)". Так, у Харківському національному педагогічному університеті імені Г. С. Сковороди педагогічна підготовка студентів за освітньою програмою "Прикладна та промислова графіка" (спеціальність 023 "Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація") передбачає два освітні компоненти (12 кредитів), а саме "Педагогіка (за професійним спрямуванням)", "Методика викладання художніх дисциплін" [4]. Водночас за освітньою програмою "Образотворче мистецтво" (спеціальність "Середня освіта (Образотворче мистецтво)" визначено три навчальні дисципліни (26 кредитів): "Загальна педагогіка", "Провайдинг освітніх технологій", "Методика викладання образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва" [5]. І це є обґрунтованим і доцільним, зважаючи на подвійне завдання: підготовку митця та підготовку педагога і акцентування уваги на першому із завдань у стандарті вищої освіти зі спеціальності 023 "Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація".

Трапляються випадки, коли зміст педагогічної підготовки зі спеціальності 023 "Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація" невиправдано скорочується до 6, а інколи і 3 кредитів або жодна з педагогічних дисциплін не представлена з-поміж обов'язкових компонентів освітньої програми. Вивчення сучасного дослідження [13, с. 295] засвідчує, що у відповідних освітніх програмах за 2019 р. Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника педагогічну спрямованість мають лише вибіркові дисципліни. Звичайно, педагогічна підготовка у цьому разі не є достатньою для успішної педагогічної діяльності випускників у спеціалізованих початкових мистецьких закладах, не досить вона задовольняє потреби випускників і як керівників гуртків і студій. І це тоді, коли в більшості освітніх програм визначається придатність випускників до працевлаштування викладачем спеціалізованих початкових мистецьких закладів, керівником аматорського дитячого колективу (гуртка, студії).

Поряд із проблемою надмірного обмеження змісту педагогічної підготовки перед сучасними освітянами постало завдання врахування у розробці педагогічних дисциплін специфіки закладів, де будуть здійснювати педагогічну діяльність студенти, які навчаються за освітньою програмою зі спеціальності "Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація". До більшості освітніх програм із зазначеної спеціальності було введено дисципліни на кшталт "Педагогіка (за професійним спрямуванням)", "Педагогіка і психологія художньо-освітньої діяльності". У змісті цих освітніх компонентів загальнопедагогічну інформацію поєднано з педагогічною інформацією, яка стосується особливостей навчання і виховання у закладах освіти мистецького спрямування. Наприклад, розглянемо дисципліну "Педагогіка (за професійним спрямуванням)", яка викладається в Харківському національному педагогічному університеті імені Г. С. Сковороди. Її змістом охоплено чотири модулі, останній з яких присвячено мистецькій педагогіці і мистецькій освіті в Україні. Завдяки його вивченню студенти мають можливість зрозуміти відмінність між мистецькою педагогікою і педагогікою мистецтва, ознайомитись зі змістом, організаційними основами, особливостями навчання на всіх ланках мистецької освіти в Україні, скласти уявлення про художню підготовку в закладах мистецької освіти [12].

Педагогічна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва також здійснюється за двома спеціальностями 014.13 "Середня освіта (Музичне мистецтво)" і 025 "Музичне мистецтво". Особливість, пов'язана зі скороченням педагогічної освіти в освітніх програмах галузі 02 "Культура і мистецтво", притаманна і для неї. Так, педагогічна підготовка за спеціальністю 025 "Музичне мистецтво" у більшості ЗВО передбачає вивчення короткого курсу педагогіки, освітнього компонента "Педагогіка мистецтва" або "Музична педагогіка" і методик навчання музичного мистецтва. Значно різноманітніший і більший за обсягом педагогічний складник наявний в освітніх програмах за спеціальністю 014.13 "Середня освіта (Музичне мистецтво)". Він може охоплювати такі навчальні дисципліни, як: "Педагогіка", "Інклюзивна освіта", "Методика музичного виховання", "Художньо-педагогічні технології в школі", "Музична освіта на Поділлі", "Світові музично-педагогічні концепції", "Педагогіка музичного сприймання", "Режисура музично-виховних заходів", "Теорія та методика інтеграційного навчання в музичній освіті", "Історія загальної музичної освіти в Україні", "Інформаційні та музичні технології в освітньому процесі", "Основи художньо-педагогічного проєктування", "Педагогіка свободи" тощо.

Важливо, що професорсько-викладацький склад, який здійснював розробку освітніх програм зі спеціальності "Середня освіта (Музичне мистецтво)", розумів необхідність загальнопедагогічної підготовки для бакалаврів. Педагоги більшості ЗВО (89%) забезпечили своїм студентам таку підготовку, адже в освітніх програмах поряд із методичними дисциплінами представили як обов'язкові освітні компоненти "Педагогіка" і "Загальна педагогіка", а також інші, що присвячені загальнопедагогічним проблемам, що демонструє рис. 1.

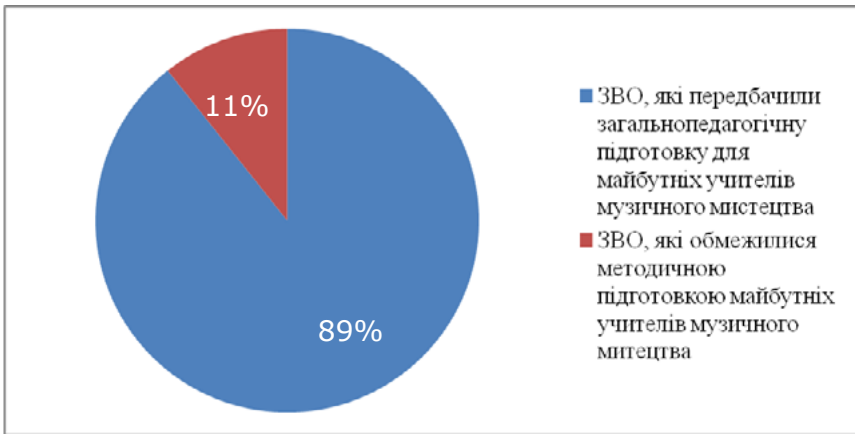

Рис. 1. Співвідношення ЗВО, які поєднують загальнопедагогічну підготовку з методичною, і ЗВО, які обмежуються методичною підготовкою здобувачів бакалаврського (першого) рівня вищої освіти. Спеціальність 014.13 "Середня освіта (Музичне мистецтво)"

Тенденцією розвитку педагогічної підготовки майбутніх учителів музики останніх років стало її розширення завдяки уведенню змістових модулів або навчальних курсів з інклюзивної освіти на рівні бакалаврату. Із 28 ЗВО України, які займаються підготовкою зазначеної категорії учителів, ці навчальні дисципліни викладаються у 8 (Бердянський державний педагогічний університет, ДВНЗ "Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г. Сковороди", Дрогобицький державний педагогічний університет імені І. Франка, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Рівненський державний гуманітарний університет, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка).

На рівні магістратури значна частина ЗВО намагається поєднати підготовку учителів музичного мистецтва для ЗЗСО і викладачів для вищої школи. Це зумовлює викладання таких дисциплін, як: "Психологія і педагогіка вищої школи", "Педагогіка загальної середньої, позашкільної та вищої освіти", "Педагогіка вищої школи", "Теорія і методика викладання музичного мистецтва у закладах вищої освіти", "Інноваційні технології викладання мистецьких дисциплін у ЗЗСО та ЗВО", "Методологія викладання фахових дисциплін у ЗВО та ЗЗСО".

Особливістю змісту педагогічної підготовки майбутніх учителів хореографії є те, що в ній значно переважає методичний складник. Загальнопедагогічна освіта або взагалі відсутня, або мінімальна, і у більшості ЗВО становить близько 3 кредитів. Наприклад, у Національному університеті фізичного виховання і спорту України студенти бакалаврату вивчають з-поміж обов'язкових дисциплін такі як: "Педагогіка" (3 кредити), "Методика викладання соціальних танців" (4 кредити), "Методика викладання контактної та безконтактної імпровізації" (8 кредитів), "Методика викладання віртуозних рухів" (8 кредитів), "Методика роботи з хореографічним колективом" (3 кредити), "Методика викладання народно-сценічного танцю" (14 кредитів), "Методика викладання бального танцю" (8 кредитів), "Методика викладання сучасного танцю" (17 кредитів), "Методика викладання класичного танцю" (10 кредитів) [9].

Важливою умовою якісної педагогічної підготовки майбутнього вчителя мистецьких дисциплін у сучасних ЗВО є оптимальне поєднання теорії і практики. Найбільш доцільно педагогічна практика організована для студентів, які навчаються за освітніми програмами зі спеціальності 014 "Середня освіта". Найчастіше цим здобувачам вищої освіти забезпечується практична підготовка до педагогічної діяльності і в ЗЗСО, і в дитячих закладах оздоровлення та відпочинку, і в закладах мистецької освіти. Освітніми програмами зі спеціальностей галузі знань 02 "Культура і мистецтво" переважно передбачається педагогічна практика у закладах початкової мистецької освіти, спеціалізованої профільної та фахової передвищої мистецької освіти. Це є виправданим, оскільки в освітніх програмах зазначено про підготовку педагогів саме для цих типів закладів освіти. Часто не є виправданою та кількість кредитів, яка надається на її проведення, оскільки їх не досить для формування педагогічних умінь і навичок студентів. Зокрема, в освітньо-професійній програмі "Монументально-декоративна скульптура" Львівської національної академії мистецтв встановлено, що випускники будуть здатними обіймати такі посади згідно з Національним класифікатором України "Класифікатор професій" ДК 003:2010: фахівці в галузі спеціалізованої (особливої) освіти; інші фахівці в галузі освіти. Водночас цією програмою передбачаються лише 3 кредити педагогічної практики [8].

Також трапляються випадки, що в освітніх програмах зі спеціальностей галузі знань 02 "Культура і мистецтво" визначається можливість випускників працевлаштовуватись учителями, викладачами, у програмах наявний дуже обмежений педагогічний складник, але зовсім відсутня педагогічна практика. Так, у Київській муніципальній академії естрадного та циркового мистецтв для майбутніх учителів хореографії таку практику не передбачено, водночас вони мають пройти навчальну (безвідривну), виробничу (виконавську) і переддипломну практики [3]. У Закарпатській академії мистецтв для студентів бакалаврату, які навчаються

за спеціальністю 023 “Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація”, не організовується педагогічна практика, вони залучаються до пленерної, технологічної, проєктно-конструкторської та переддипломної практик [6].

Здійснюючи педагогічну підготовку майбутнього вчителя мистецьких дисциплін, професорсько-викладацький склад ЗВО має значну увагу приділяти навчально-методичному забезпеченню викладання педагогіки та педагогічних дисциплін. У цьому аспекті натепер визначено такі особливості, як: перевага з-поміж наявних підручників і навчальних посібників з педагогіки застарілих, які побачили світ у першому десятилітті ХХІ століття; недостатнє забезпечення підручниками і навчальними посібниками дисциплін, які пов’язані з мистецькою педагогікою; зростання кількості навчально-методичних посібників, методичних рекомендацій з дисциплін, які забезпечують педагогічну підготовку майбутніх учителів мистецьких дисциплін. Зокрема, останні видані за авторством Л. Аристової [1], О. Башкір [2], Л. Сбітнєва [7], Т. Твердохліб [11] та інших.

Поглиблення педагогічної підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін може забезпечуватися завдяки функціонуванню у ЗВО наукових студентських гуртків (СНГ), наукових студентських осередків, наукових студентських груп відповідного спрямування. Нині в кожному ЗВО для майбутніх учителів мистецьких дисциплін організовуються наукові об’єднання. Наприклад, такі як: СНГ “Традиційні та інноваційні методи розвитку творчості у сучасному танці”, СНГ “Здобутки, проблеми та перспективи дитячих хореографічних колективів” (Бердянський державний педагогічний університет), СНГ “Творчість” (Ізмаїльський державний гуманітарний університет), науково-дослідницький осередок “Проблеми художньо-естетичної освіти та виховання студентської молоді в умовах національного відродження” (Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія імені Тараса Шевченка), СНГ “Теорія і практика композиції”, СНГ “Виразні засоби образотворчого мислення у вирішенні художнього твору” (Криворізький педагогічний інститут КНУ). Проте, як бачимо, їх більша частина має виключно мистецьку орієнтацію. Лише поодинокі ЗВО, наприклад Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія імені Тараса Шевченка та Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, мають педагогічні наукові гуртки і наукові осередки для майбутніх учителів мистецьких дисциплін.

У Харківському національному педагогічному університеті імені Г. С. Сковороди з вересня 2021 року функціонує СНГ “Педагогіка і мистецтво”. Організатори студентського наукового гуртка – кафедра освітології та інноваційної педагогіки зазначеного університету; його база функціонування – факультет мистецтв. Завданнями діяльності гуртка визначено наукову розробку актуальних проблем у сфері педагогіки; залучення студентів до застосування мистецьких засобів задля покращення рівня педагогічної обізнаності у суспільстві; підготовку студентів до участі в наукових конференціях та інших проєктах відповідного спрямування.

Висновки. Таким чином, у ході дослідження вдалося встановити такі особливості педагогічної підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін у сучасних ЗВО, як: збереження педагогічного складника в освітніх програмах за спеціальностями 023 “Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація”, 024 “Хореографія”, 025 “Музичне мистецтво”; оптимальне поєднання загальнопедагогічного та методичного складників педагогічної підготовки майбутніх учителів музичного та образотворчого мистецтв (спеціальність 014 “Середня освіта”); значне превалювання методичного компонента над загальнопедагогічним у змісті підготовки хореографів-учителів у більшості ЗВО; недостатність теоретичної і практичної педагогічної підготовки майбутніх учителів для їхньої успішної педагогічної діяльності в мистецьких закладах освіти (спеціальності галузі 02 “Культура і мистецтво”) у значній частині ЗВО; недостатня забезпеченість підручниками і навчальними посібниками; перевага мистецької спрямованості наукової діяльності студентів у більшості ЗВО.

Використана література:

1. Аристова Л. С. Методика музичного навчання та виховання : навчально-методичний посібник. Миколаїв : Іліон. 2018. 404 с.
2. Башкір О. І. Теорія виховання : навчально-методичний посібник. Харків : Мітра, 2016. 96 с.
3. Грек В. А., Луговенко Т. Г., Макарова З. М. Освітньо-професійна програма “Хореографія” першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 024 “Хореографія”, галузі знань 02 “Культура і мистецтво”. Київ, 2021. URL: https://kmaecm.edu.ua/wp-content/uploads/opp-024-horeografiya-bakalavr-2021.pdf (дата звернення: 01.02.2022).
4. Паньок Т., Лісунова Л., Алтухова А., Гомович А., Товстий В. Освітня програма “Прикладна та промислова графіка” першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, галузі знань 02 “Культура і мистецтво” зі спеціальності 023 “Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація”. Харків, 2021. URL: http://smc.hnpu.edu.ua/files/Osv%D1%96tn%D1%96_programi/Osvitni_programu_bakalavr/2021_rik/Prikladna_ta_promislova_grafika.PDF (дата звернення: 10.01.2022).
5. Паньок Т., Чєн Н., Лісунова Л., Гомович А., Табурова Є. Освітня програма “Образотворче мистецтво” першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, галузі знань 01 “Освіта/Педагогіка” зі спеціальності 014 “Середня освіта (образотворче мистецтво)”. Харків, 2021. URL: http://smc.hnpu.edu.ua/files/Osv%D1%96tn%D1%96_programi/Osvitni_programu_bakalavr/2021_rik/Obrazotvorche_mistetczvo.PDF (дата звернення: 10.01.2022).
6. Приймич М., Пилип Р., Бокотей Л., Іваньо Ю., Дідик І., Віньковський В. Освітня програма “Декоративно-прикладне мистецтво” першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань 02 “Культура і мистецтво” зі спеціальності 023 “Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація”. Ужгород, 2019. URL: http://www.artedu.uz.ua/doc-files/navch_proc/op_dpm.pdf (дата звернення: 15.01.2022).

7. Сбітнєва Л. М. Методика музичного виховання : методичні рекомендації для студентів спеціальності "Музичне мистецтво (Художня культура)". Старобільськ : Вид-во ДЗ "ЛНУ імені Тараса Шевченка", 2017. 58 с.
8. Скакун Я. І., Одрехівський В. В., Гончарук О. В. Освітня програма "Монументально-декоративна скульптура" першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, галузі знань 02 "Культура і мистецтво" зі спеціальності 023 "Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація", Львів. 2021. URL: https://drive.google.com/file/d/1a7UApvaNdS_U_oVZoepNwX-ETewEH5HU/view (дата звернення: 15.01.2022).
9. Соронович І., Верховенко О., Мова Л., Бойко О., Чернявський І., Лисенко М. Освітньо-професійна програма "Хореографія" першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 024 "Хореографія", галузі знань 02 "Культура і мистецтво" (нова редакція). Київ, 2020. URL: https://uni-sport.edu.ua/sites/default/files/vseDocumenti/opp_024_horeografiya_2020.pdf (дата звернення: 01.02.2022).
10. Стандарт вищої освіти. Перший (бакалаврський рівень) вищої освіти. Ступінь "бакалавр". Галузь знань 02 "Культура і мистецтво", спеціальність 023 "Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація". Чинний від 2019-05-24. Вид. офіц. Київ, 2019. 17 с.
11. Твердохліб Т. С. Педагогічна майстерність класного керівника в організації виховної роботи : навчально-методичний посібник. Харків : ХНПУ, 2017. 153 с. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/3184 (дата звернення: 15.01.2022).
12. Твердохліб Т. С., Толяренко Н. І. Педагогіка (за професійним спрямуванням): навчальна програма першого (бакалаврського) рівня вищої освіти галузі знань 02 "Культура і мистецтво" зі спеціальності 023 "Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація". *Освітня програма "Прикладна та промислова графіка"*. Харків, 2020.
13. Твердохліб Т. С., Мороз А. М. Зміст педагогічної підготовки студентів, які здобувають фах за спеціальністю "Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація" на першому рівні вищої освіти в ЗВО України. *Наумовські читання* : матеріали Дев'ятнадцятої наук. конф. студентів та молодих учених (23–24 листопада 2021 р.). Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2021. С. 294–297.

References:

1. Arystova L. S. (2018) Metodyka muzychnoho navchannia ta vykhovannia [Methods of music training and education]. Mykolaiv: Ilion. 404 s. [in Ukrainian].
2. Bashkir O. I. (2016) Teoriia vykhovannia [Education theory]. Kharkiv : Mitra, 96 s. [in Ukrainian].
3. Hrek V. A., Luhovenko T. H., Makarova Z. M. (2021) Osvitno-profesiina prohrama "Khoreohrafiia" pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity za spetsialnistiu 024 "Khoreohrafiia", haluzi znan 02 "Kultura i mystetstvo" [Educational and professional program "Choreography" of the first (bachelor) level of higher education in specialty 024 "Choreography", field of knowledge 02 "Culture and Art"]. Kyiv. Retrieved from: https://kmaecm.edu.ua/wp-content/uploads/opp-024-horeografiya-bakalavr-2021.pdf (data zvernennia: 01.02.2022) [in Ukrainian].
4. Panok T., Lisunova L., Altukhova A., Homovych A., Tovstyi V. (2021) Osvitnia prohrama "Prykladna ta promyslova hrafika" pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity, haluzi znan 02 "Kultura i mystetstvo" zi spetsialnosti 023 "Obrazotvorche mystetstvo, dekoratyvne mystetstvo, restavratsiia" [Educational program "Applied and industrial graphics" of the first (bachelor) level of higher education, field of knowledge 02 "Culture and art", specialty 023 "Fine art, decorative art, restoration"]. Kharkiv. Retrieved from: http://smc.hnpu.edu.ua/files/Osv%D1%96tn%D1%96_programi/Osvitni_programu_bakalavr/2021_rik/Prikladna_ta_promislova_grafika.PDF (data zvernennia: 10.01.2022) [in Ukrainian].
5. Panok T., Chien N., Lisunova L., Homovych A., Taburova Ye. (2021) Osvitnia prohrama "Obrazotvorche mystetstvo" pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity, haluzi znan 01 "Osvita/Pedahohika" zi spetsialnosti 014 "Serednia osvita (obrazotvorche mystetstvo)" [Educational program "Fine Arts" of the first (bachelor) level of higher education, field of knowledge 01 "Education / Pedagogy", specialty 014 "Secondary education (Fine Arts)"]. Kharkiv. Retrieved from: http://smc.hnpu.edu.ua/files/Osv%D1%96tn%D1%96_programi/Osvitni_programu_bakalavr/2021_rik/Obrazotvorche_mistetczvo.PDF (data zvernennia: 10.01.2022) [in Ukrainian].
6. Pryimych M., Pylyp R., Bokotei L., Ivano Yu., Didyk I., Vinkovskyi V. (2019) Osvitnia prohrama "Dekoratyvno-prykladne mystetstvo" pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity haluzi znan 02 "Kultura i mystetstvo" zi spetsialnosti 023 "Obrazotvorche mystetstvo, dekoratyvne mystetstvo, restavratsiia" [Educational program "Decorative and Applied Arts" of the first (bachelor) level of higher education in the field of knowledge 02 "Culture and Art", specialty 023 "Fine Arts, Decorative Arts, Restoration"]. Uzhhorod. Retrieved from: http://www.artedu.uz.ua/doc-files/navch_proc/op_dpm.pdf (data zvernennia: 15.01.2022) [in Ukrainian].
7. Sbitnieva L. M. (2017) Metodyka muzychnoho vykhovannia [Methods of music education]. Starobilsk: Vyd-vo DZ "LNU imeni Tarasa Shevchenka", 58 s. [in Ukrainian].
8. Skakun Ya. I., Odrekhivskyi V. V., Honcharuk O. V. (2021) Osvitnia prohrama "Monumentalno-dekoratyvna skulptura" pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity, haluzi znan 02 "Kultura i mystetstvo" zi spetsialnosti 023 "Obrazotvorche mystetstvo, dekoratyvne mystetstvo, restavratsiia" [Educational program "Monumental and decorative sculpture" of the first (bachelor) level of higher education, field of knowledge 02 "Culture and Art", specialty 023 "Fine Art, Decorative Art, Restoration"]. Lviv. Retrieved from: https://drive.google.com/file/d/1a7UApvaNdS_U_oVZoepNwX-ETewEH5HU/view (data zvernennia: 15.01.2022) [in Ukrainian].
9. Soronovych I., Verkhovenko O., Mova L., Boiko O., Cherniavskyi I., Lysenko M. (2020) Osvitno-profesiina prohrama "Khoreohrafiia" pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity za spetsialnistiu 024 "Khoreohrafiia", haluzi znan 02 "Kultura i mystetstvo" (nova redaktsiia) [Educational and professional program "Choreography" of the first (bachelor) level of higher education in specialty 024 "Choreography", field of knowledge 02 "Culture and Art" (new edition)]. Kyiv [in Ukrainian].
10. Standart vyshchoi osvity. Pershyi (bakalavrskyi riven) vyshchoi osvity. Stupin "bakalavr". Haluz znan 02 "Kultura i mystetstvo", spetsialnist: 023 "Obrazotvorche mystetstvo, dekoratyvne mystetstvo, restavratsiia" [Standard of higher education. The first (bachelor level) of higher education. Bachelor's degree. Field of knowledge 02 "Culture and Art", specialty 023 "Fine arts, Decorative Arts, Restoration"] (2019). Vyd. ofits. Kyiv, 17 s. [in Ukrainian].
11. Tverdokhlib T. S. (2017) Pedahohichna maisternist klasnoho kerivnyka v orhanizatsii vykhovnoi roboty [Pedagogical skill of the class teacher in the organization of educational work]. Kharkiv: KhNPU, 153 s. Retrieved from: https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/3184 (data zvernennia: 15.01.2022) [in Ukrainian]

12. Tverdokhlib T. S., Toliarenko N. I. (2020) Pedahohika (za profesiinym spriamuvanniam): navchalna prohrama pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity haluzi znan 02 “Kultura i mystetstvo” zi spetsialnosti 023 “Obrazotvorche mystetstvo, dekoratyvne mystetstvo, restavratsiia” [Pedagogy (by professional direction): curriculum of the first (bachelor) level of higher education in the field of knowledge 02 “Culture and Art’ in the specialty 023 “Fine Arts, Decorative Arts, Restoration”]. Osvitnia prohrama “Prykladna ta promyslova hrafika”. Kharkiv [in Ukrainian].
13. Tverdokhlib T. S., Moroz A. M. (2021) Zmist pedahohichnoi pidhotovky studentiv, yaki zdobuvaiut fakh za spetsialnistiu “Obrazotvorche mystetstvo, dekoratyvne mystetstvo, restavratsiia” na pershomu rivni vyshchoi osvity v ZVO Ukrainy [The content of pedagogical training of students majoring in “Fine Arts, Decorative Arts, Restoration” at the first level of higher education in higher education institutions of Ukraine]. Naumovski chytannia: materialy Deviatnadtsiatoi nauk. konf. studentiv ta molodykh uchenykh (23–24 lystopada 2021 r.). Kharkiv: KhNPU imeni H. S. Skovorody, S. 294–297 [in Ukrainian].

Tverdokhlib T. S., Mai Wen. Features of pedagogical training of future teachers of art disciplines in modern institutions of higher education of Ukraine

The authors summarize the experience of pedagogical training of future teachers of art disciplines in modern institutions of higher education in Ukraine in the paper basing on the study of scientific and pedagogical, educational and methodical literature, educational programs in specialties 014.12 “Secondary education (Fine Arts)”, 014.13 “Secondary education (Music)”, 023 “Fine arts, decorative arts, restoration”, 024 “Choreography”, 025 “Musical Art”, the relevant standards of higher education and curricula. It is established that the training of this category of future teachers is carried out in pedagogical and non-pedagogical institutions of higher education. A comparative analysis of the content of pedagogical education of students majoring in fine arts teacher in specialty 014.12 “Secondary Education (Fine Arts)” and specialty 023 “Fine Arts, Decorative Arts, Restoration” has been carried out. Attention is paid to taking into account the specifics of institutions and organizations where students of educational programs in the specialty “Fine Arts, Decorative Arts, Restoration” will carry out their pedagogical activities during the development of pedagogical disciplines. The content of theoretical pedagogical training of future music teachers studying in educational programs in the specialty 014.13 “Secondary Education (Music Art)” and 025 “Music Art” has been compared. The peculiarities of the content of pedagogical training of choreography teachers have been determined. The insufficiency of practical pedagogical training of future teachers for their successful pedagogical activities in art educational institutions (specialties of field 02 “Culture and Art”) in a significant part of higher education institutions has been found out. Based on the study of educational and methodological provision for teaching pedagogy and pedagogical disciplines, its disadvantages and advantages have been identified. The peculiarities of research activities of future teachers of art disciplines in the composition of scientific student groups, scientific student centres, and scientific student camps are determined.

Key words: *institution of higher education, institution of general secondary education, institution of art education, future teacher of music art, future teacher of fine arts, future teacher of choreography, educational program, pedagogical training, specialty, student.*

UDC 378.147:[003-028.42:[811.11+811.13]](477)
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.45

Khromchenko O. V.

FROM CREATIVE TO ACADEMIC WRITING

This paper explores the use of creative writing activities as a tool to enhance academic writing skills of students. Writing is a productive skill, and involves a hierarchy of sub-skills. Learners need to be able to produce grammatically accurate sentences; connect and punctuate these sentences; select and maintain an appropriate style; signal the direction that the message is taking; anticipate the reader’s likely questions so as to be able to structure the message accordingly.

In order to conduct the empirical research, i. e. to analyze the attitudes and needs of the philology students we produced data which enabled us to create a proposal for developing students’ writing skills. 104 third year students of the Faculty of Romance-Germanic Philology of the Odessa I. I. Mechnikov National University took part. The results obtained from the research and their interpretation offered a sound foundation for devising a proposal of writing skills development activities.

In the present article we would like to show the positive effect of the implementation of creative writing activities in the process of studying at institutions of higher education on the development of students’ academic writing. The writing process consists of five stages: brainstorming, drafting, reising, proofreading and presentation.

Our intention in this paper was to show the relationship between creative and academic writing when developing students’ writing skills in the process of their education at university. The aim of the research is to demonstrate the impact of the proposed creative writing activities exploiting the example of a film review on the development of students’ skills of academic writing. The prospects for further research lie in the domain of teaching writing online bearing in mind the “new normal” (lockdown and distance learning).

Key words: *writing, creative writing, academic writing, students, writing skills, writing activities.*

(статтю подано мовою оригіналу)

This article emerged because of the need to better the quality and competence of the students of philology, to be more precise, their writing skills. Recently, the Common European Framework of Reference for Languages announced that a priority educational objective is to promote methods of modern language teaching which will strengthen independence of thought, judgment and action, combined with social skills and responsibility [1, p. 4–5].

We share the scientific viewpoint of the scientists [2; 5], who claim that like speaking, writing is a productive skill, and involves a hierarchy of sub-skills. Learners need to be able to produce grammatically accurate sentences; connect and punctuate these sentences; select and maintain an appropriate style; signal the direction that the message is taking; anticipate the reader's likely questions so as to be able to structure the message accordingly [2; 5].

In order to enable these skills, pupils need an extensive knowledge base, not only at the level of vocabulary and grammar, but at the level of connected discourse. This includes familiarity with a range of different text types, such as informal letters, instructions, product descriptions etc. It follows that if classroom writing is mainly spelling- or grammar-focused, many of the sub-skills will be neglected [2; 6].

The focus of the scientists' (J. Harmer, S. Thornbury) study is to point out approaches to teaching writing. They have enumerated the following:

1) a language-based approach has tended to focus on the "lower-level" features of the skill. It involves the learner's abilities to write sentences that are both accurate and complex, that demonstrate internal cohesion, and that are connected to the sentences next to them;

2) in a text-based approach the focus is on learner's analyzing and imitating models of particular text types;

3) a product approach states that the text emerges out of a creative process that includes planning (generating ideas, goal setting and organizing); drafting; revising, including editing and proofreading, and publishing;

4) a communicative approach views writing as an act of communication in which the writer interacts with a reader or readers for a particular purpose. It suggests that classroom writing tasks should be motivated by a clear purpose and that writers should have their reader in mind at all stages of the writing process;

5) a genre-based approach emphasizes that the models of the text should be closely associated with their contexts of use, and analyzed in functional terms as much as in linguistic ones. This approach has been influential in the teaching of academic writing [2; 6].

The scholars of Duke University pinpoint the key features of creative writing, as original writing that expresses ideas and thoughts in an imaginative way: a form of artistic expression, focus on the imagination to convey meaning through the use of imagery, narrative, and drama. The genre of creative writing includes poetry, fiction (novels, short stories), scripts, screenplays, and creative non-fiction. Typically, a contrast between creative and analytic or pragmatic forms of writing is highlighted.

M. Fitzmaurice in a handbook for students "Developing your Academic Writing" states that academic writing differs from other types of writing, in particular from creative writing. Owing to a detached and objective approach which is required, an academic writing appeals to logic and strict rules for referencing and citation to adhere to [4, p. 4–6]. The genres of academic writing include essays, research papers, case study, literature review, project report, proposals and dissertation / thesis [4, p. 8–9]. Writing consists of four stages: planning, drafting, editing and reviewing. Wellington identified the phase of planning as one of the key practices of good writers which requires the ability to absorb arguments before composing text.

When considering the writing process itself, we suggest the set of strategies to help the future writers improve their literacy skills. Having analyzed and summarized the scientific viewpoints of teacher trainers and ELT experts (J. Harmer, J. Scrivener, S. Thornbury), we have elaborated the following handout techniques for teaching writing:

1. Brainstorm your ideas.

2. Prepare draft: craft the language, focus on the message, put the ideas on paper without much concern for being correct. Try to work in a quiet and focused atmosphere.

3. Revise: make essential modifications to draft, extend the content, adjust style, validate logical sequences of sentences. Look at the samples of the kind of texts you are working on. The texts can be used as a kind of model to base your own work. In a sample text you may study the layout, the overall message, the way how items are organized, which specific phrases and sentences are made use of, distinctive grammatical features, the style and ways to achieve the effect on the reader.

4. Proofread and Edit: make final changes and corrections, watch carefully for spelling, punctuation and grammar.

5. Present the piece of writing: share the writing with others in various ways. There exist several ways of "publishing" students' writing: read the writing aloud; submit the piece to a magazine; make a hard-bound book; share in a reading party.

We share the scientific viewpoint of Scott Thornbury, who asserts that the ability to organize the written text and arrange it according to the style of the particular text type remains highly significant.

In his practical guide for teachers "How to Teach English", Jeremy Harmer makes a distinction between writing-for-learning and writing-for-writing activities. He emphasizes that the way the teachers organize students' writing, the way they offer advice and correction, depends on the kind of writing the learners are involved in [2, p. 112–113]. Writing-for-writing is exploited as a means to help students use the language they have been learning in practice. The so-called writing-for-writing activities are aimed at developing learners' skills as writers.

The purpose is to teach learners to become better at writing whatever kind of a piece of writing they are meant to create. The learners are focused not only on the appropriate language use, but on the structure of the text, layout, style and effectiveness [2, p. 112–113].

In his article "Homework That Helps" Ronald L. Partin promotes several ideas used successfully by other teachers that foster assignments with high interest value and may accomplish with skill development. The suggested tasks not only motivate the learners as they can be classified as "fun with a purpose" but reinforce skills being taught: interview people about their jobs or hobbies; design an ideal vehicle, home, school or government; write a new myth; trace your family tree; interview somebody about a historical event they lived through; invent a game to teach to the rest of the class / group; plan a trip, including itinerary and expenses; plan a balanced diet for a week for your whole family; update a fairy tale to modern times etc. [5, p. 118].

In order to conduct the empirical research, i. e. to analyze the attitudes and needs of the philology students we produced data which enabled us to create a proposal for developing students' writing skills. 104 third year students of the Faculty of Romance-Germanic Philology of the Odessa I. I. Mechnikov National University took part. The research instrument comprised one anonymous questionnaire. We used a modified version of the Writing Skills Questionnaire adapted from A Community of Writers by Peter Elbow and Pat Belanoff.

The analysis of the results obtained through the survey confirmed that the students enjoy writing and are eager to develop their writing skills. The great majority of respondents (80%) stated that they enjoy writing and do write for pleasure in their free time. On the negative side, however, only 24% of respondents said that they can logically organize their ideas when they write a paragraph.

The majority of surveyed participants (74%) want to be offered more activities aimed at the development of their writing skills.

The study showed that over half of surveyed participants are motivated to develop and improve their writing skills in a professional context as it increases their employment and career opportunities.

The results obtained from the research and their interpretation offered a sound foundation for devising a proposal of writing skills development activities.

In the present article we would like to show the positive effect of the implementation of creative writing activities in the process of studying at institutions of higher education on the development of students' academic writing. It has been mentioned above that writing consists of five stages. Making use of the example of organizing students' activity aimed at writing a movie review, we would like to attract the attention to the fact that the proposed activity improves students' skills of writing academic texts in future academic writing follows the same writing process as other types of texts, but it has specific conventions in terms of content, structure and style. Academics mostly write texts intended for publication, such as journal articles, reports, books, and chapters in edited collections. For students, the most common types of academic writing assignments are essay, research paper, thesis, lab report.

A movie review is an evaluation of a particular film that includes a summary of the movie and any relevant analysis and opinion. The following general guidelines for writing a movie review may be offered to the students for consideration:

1. Watch the entire film. It is essential for the students to watch the whole movie before writing the review, so they have the necessary information to write a thorough, thoughtful piece. As they watch the film, they are meant to note any critical elements they want to discuss in their review. At this stage they write down factors that pique their interest, like performance, lighting choices, music placement, CGI, thematic arcs, and other elements you think the audience will find interesting [3].

2. Start with the introductory paragraph of the review to catch your reader's attention. The students must keep in mind that the opening paragraph is the most crucial part of your paper because it is s the reader's first impression and the best clue as to whether the paper will be worth the reader's time. The best introductions will not only be informative but also include a hook to keep readers reading.

3. Include a general summary. A summary is a brief summarization of a larger work that gives the reader a comprehensive understanding. To write a summary, a writer will gather the main ideas of an article, essay, television show, or film they've read or watched and condense the central ideas into a brief overview. Summaries provide an abridged description of another work in the form of a paragraph, providing enough detail so that the reader understands the subject of the summary, while highlighting the summary writer's personal understanding of the subject matter. When writing a film review, the students are advised to provide a brief plot summary to give the reader a general overview of the story and its main characters. They may include the director's name, the release date, the main actors' names, and any other relevant logistical information about the film for the readers' reference. When writing an in-depth movie review, the students will need to discuss more than the premise and general opinion of the project. They are supposed to include character analyses and development, unpack the film's themes, filmmaking style (cinematography), tone, sound design, story structure, special effects, acting, direction, and pacing and try to avoid spoilers [3].

4. Establish your opinion. Film reviewers should have enticing, well-informed opinions about the movies they tackle. The students need to use evidence from the film, like characterization or scene descriptions, to support and substantiate your claims of good filmmaking or plot holes. To round out the review, they are likely to compare the film to others in the genre with similar themes or events. If the filmmaker primarily makes films from the same genre, the students may draw comparisons between the movie you're reviewing and their other works.

5. Include a conclusion that wraps up the central idea and ties together the efilm analysis in a constructive and cohesive manner. Some reviewers opt to give the movie a letter grade, passing grade, or percentage score at the end of the review. A good conclusion will use emotional or sensory language to create a powerful, lasting image in the reader's mind. Using an emotional appeal is also a great way to reinforce the central points [3].

The concluding sentence should wrap up the entire work with a synthesis of key points. The students are asked to write the final point clearly and succinctly, providing closure to the reader, leaving them with a strong impression of its significance within a broader context.

Before publishing or submitting the review, the students are supposed to edit it for clarity, flow, and grammatical errors. In order to do it they have to read through the review to assess the clarity of the perspective and cut any redundant information to improve the piece's flow. The next step is to check for spelling and grammatical errors, which can distract readers or make it challenging for them to understand the analysis.

When given the assignment to write a film review, the students may need the list of adjectives to describe the film / series they have watched. We propose the following adjectives for the students to think about and decide on: action-packed, amusing, badly acted, breath-taking, captivating, compelling, complex, (totally, slightly) confusing, contrived, disappointing, enigmatic, enjoyable, entertaining, exciting, fantastic, (totally / rather) far-fetched, (truly) fascinating, gripping, hilarious, humorous, inspiring, lousy, manipulative, masterful, poignant, powerful, (un)realistic, ridiculous, romantic, overacted, overrated, overwhelming, predictable, provocative, tense, unbelievable, unoriginal, (highly) uplifting.

In the article we would like to present the sequence of different types of group and individual activities that will result in the written form of a movie review created by each student independently.

We suggest that the students write a review of the film "The Dead Poets Society" directed by Peter Weir, and starring Robin Williams. The events took place at an elite, old-fashioned boarding school in New England, where a passionate English teacher John Keaing inspires his students to rebel against convention and seize the potential of every day, courting the disdain of the stern headmaster. Before viewing the film we recommend organizing the so-called pre-writing activity in the form of a group discussion or brainstorming. The objective of the pre-writing phase is to lead the students to generate and organize ideas before beginning to write. The following topics for discussion may be offered to the students:

1. What other films have you seen that are set in high schools, colleges or secondary schools? If the students have some difficulties with the first question, the teachers may recollect and mention the following movies as an example: "Good Will Hunting", "Mona Lisa Smile", "Detachment", "The Chorus".

2. What do you predict the film will be about from its title?

3. The English teacher in the film encourages his students to "seize the day". What do you understand by the phrase "carpe diem (seize the day)". Can you give examples of "seizing the day" from your life experience?

At this stage to excite students' interest and increase their motivation, we suggest that they watch an official trailer of "The Dead Poets Society". After this the students are given the list of new words and expressions, which they are going to hear in the film: to huddle up; cynic; to peg; to rip out; marrow; amoeba; morose; virility; barbaric; impressionable; conformity; pillar; expulsion; to woo. Their task is to transcribe these words and be able to pronounce them properly, explain their meaning in English and use them in the sentences either of their own or from reliable sources, such as Cambridge Dictionary, Longman Dictionary, Oxford Dictionary.

Having watched the film at home, the students are meant to create a film review and present it in the written to the teacher and the oral form in front of other students. The points for discussion at this concluding stage may be as follows: Why are the students surprised by John Keating's manner of conducting classes? Why does Neil have the desire to set up the Dead Poets Society? In what way does John Keating help Todd to overcome his shyness? What was Mr Perry's reaction to his son's performance in the play? Why do you think Neil killed himself? What do you think of the final scene of the film? What kind of feelings did it evoke in you? What do you think is going to happen to John Keating and the members of the Dead Poets Society? The proposed ideas for the discussion may be modified depending on the time limit, interests of the students and creativity of the teachers.

Our objective in this paper was to show the relationship between creative and academic writing when developing students' writing skills in the process of their education at the university. The aim of the research is to demonstrate the impact of the proposed creative writing activities exploiting the example of a film review on the development of students' skills of academic writing. The prospects for further research lie in the domain of teaching writing online bearing in mind the "new normal" (lockdown and distance learning).

Bibliography:

1. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment / Council of Europe. Cambridge : Cambridge University Press, 2001. 273 p.
2. Harmer J. How to Teach English. London : Pearson Education Limited, 2010. 288 p.
3. How to Write a Movie Review: 5 Tips for Writing Movie Reviews. *MasterClass*. 2022. 25 February. URL: https://www.masterclass.com/articles/how-to-write-a-movie-review#what-is-a-movie-review.
4. Fitzmaurice M., O'Farrell C. Developing your academic writing skills: a handbook for students. Dublin, 2021. URL: https://hub.teachingandlearning.ie/wp-content/uploads/2021/06/15.-Developing-your-academic-writing-skills.pdf.

5. Partin L. R. Homework That Helps. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*. 1986. Vol. 60. Iss. 3. P. 118–119.
6. Scrivener J. Learning Teaching. Oxford : Macmillan, 2005. 432 p.
7. Thornbury S. An A-Z of ELT (A dictionary of terms and concepts used in English Language Teaching). Oxford : Macmillan, 2010. 256 p.

References:

1. Council of Europe (2001). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Cambridge: Cambridge University Press, 273 p. [in English].
2. Harmer, J. (2010). How to Teach English. London: Pearson Education Limited, 288 p. [in English].
3. MasterClass (2022). How to Write a Movie Review: 5 Tips for Writing Movie Reviews. Retrieved from: https://www.masterclass.com/articles/how-to-write-a-movie-review#what-is-a-movie-review [in English].
4. Fitzmaurice, M., O’Farrell, C. (2021). Developing your academic writing skills: a handbook for students. Retrieved from: https://hub.teachingandlearning.ie/wp-content/uploads/2021/06/15.-Developing-your-academic-writing-skills.pdf [in English].
5. Partin, L. R. (1986). Homework That Helps. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, vol. 60, iss. 3, pp. 118–119 [in English].
6. Scrivener, J. (2005). Learning Teaching. Oxford: Macmillan, 432 p. [in English].
7. Thornbury, S. (2010). An A-Z of ELT (A dictionary of terms and concepts used in English Language Teaching). Oxford: Macmillan, 256 p. [in English].

Хромченко О. В. Від творчого до академічного письма

У роботі досліджується впровадження творчих письмових завдань як інструменту для розвитку та вдосконалення навичок академічного письма студентів. Письмо є продуктивною навичкою та включає в себе ієрархію піднавичок. Студенти повинні вміти складати граматично точні речення, логічно поєднувати ці речення та розставляти розділові знаки, вибирати відповідний стиль і дотримуватися його, аналізувати матеріал та розподіляти його за реченнями чи абзацами, передбачати ймовірні запитання читача, щоб мати можливість відповідно структурувати повідомлення.

Для проведення емпіричного дослідження, тобто аналізу ставлення та потреб студентів-філологів, ми зібрали дані, які дали змогу створити пропозицію щодо розвитку навичок письма студентів. В опитуванні взяли участь 104 студенти ІІІ курсу факультету романо-германської філології Одеського національного університету імені І. І. Мечникова. Результати, отримані внаслідок цього дослідження, та їх інтерпретація дали нам можливість запропонувати систему письмових завдань, що мають на меті розвиток та вдосконалення письмових навичок і вмінь студентів.

У статті ми прагнемо показати позитивний вплив реалізації творчої письмової діяльності у процесі навчання у вищих навчальних закладах на розвиток академічного письма студентів. Процес написання складається з п’яти етапів: мозкового штурму, попереднього написання, остаточного перегляду, редагування та презентації.

Мета роботи полягає в тому, щоб показати взаємозв’язок творчого й академічного письма у процесі розвитку навичок письма студентів під час навчання в університеті. Мета дослідження – на прикладі рецензії продемонструвати вплив запропонованих творчих письмових робіт на розвиток навичок академічного письма студентів.

Перспективи подальших досліджень полягають у викладанні письма онлайн – передбачається “нова норма” (локдаун та дистанційне навчання).

Ключові слова: *письмо, творче письмо, академічне письмо, учні, навички письма, письмова діяльність.*

УДК 378.091.2:364-43:364-322
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.46

Червоненко К. С.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ПРОЦЕСІ ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розглянуто проблему формування професійної мобільності майбутніх соціальних працівників у процесі волонтерської діяльності. Проаналізовано науково-педагогічний феномен професійної мобільності майбутніх соціальних працівників, уточнено його сутнісні та змістові характеристики. Запропоновано авторську інтерпретацію поняття “професійна мобільність соціальних працівників” та її компоненти: особистісний, когнітивно-діяльнісний і рефлексивний. Визначено зовнішні та внутрішні чинники формування досліджуваного феномену у фахівців соціальної сфери. Наголошено на тому, що одним з ефективних засобів формування професійної мобільності майбутніх соціальних працівників у закладах вищої освіти є професійно орієнтована волонтерська діяльність, ефективність якої підвищується за впровадження педагогічних умов, зокрема: формування позитивної мотиваційно-ціннісної орієнтації на саморозвиток і самореалізацію; залучення до варіативних форм реалізації волонтерської діяльності; забезпечення реалізації структурно-змістових компонентів професійної мобільності у процесі волонтерської діяльності; організації системи методичного супроводу та підтримки волонтерських ініціатив; моделювання та включення до змісту освітнього процесу спеціальних професійно орієнтованих ситуацій. Доведено, що реалізація волонтерських ініціатив дасть

змогу майбутнім фахівцям соціальної роботи акумулювати професійні знання, уміння й компетентності та набути досвіду професійної мобільності в реальних соціокультурних умовах. Це дасть можливість визначати проблему, чітко її диференціювати, критично аналізувати й оцінювати ситуацію, адаптуватися до умов та використовувати набуті знання й компетентності в нестандартних ситуаціях, вибирати раціональні шляхи вирішення проблем, швидко змінювати стратегію і тактику дій відповідно до нових умов, генерувати нові знання, опановувати нові технології діяльності, уміло налагоджувати комунікацію з найрізноманітнішими суб'єктами взаємодії, творчо модернізувати власну діяльність та підвищувати її ефективність тощо.

Ключові слова: *мобільність, професійна мобільність, компоненти професійної мобільності, майбутні соціальні працівники, волонтерство, волонтерська діяльність, волонтерський центр, педагогічні умови.*

В умовах трансформації соціокультурного простору сучасної України актуалізується потреба у кваліфікованій соціальній допомозі й підтримці вразливих соціальних груп та індивідів, здійснення якої забезпечується кваліфікованими, компетентними, конкурентоспроможними фахівцями соціальної сфери, попит на послуги яких постійно зростає в усьому світі. Останні дослідження Бюро статистики праці США (BLS) [14] свідчать про підвищення попиту на послуги соціальних працівників у 2019–2029 рр. на 13%, що випереджає середні оцінки зайнятості в інших сферах.

У системі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників важливо враховувати провідні світові тенденції соціальної освіти, що декламують ідеї відкритості, неперервності та постійного розвитку, а також дотримуватися шести основних принципів реалізації навчального процесу Болонської конвенції, ратифікованої Україною 19 травня 2005 р., зокрема: а) організації двоциклового навчання; б) запровадження кредитно-модульної системи навчального процесу (ЄКТС); в) контролю акредитаційними агентствами якості освіти; г) визнання кваліфікацій європейським ринком праці; ґ) залучення студентів до Європи; д) розширення мобільності студентів і викладацького складу задля збагачення досвідом. Саме тому формування професійної мобільності майбутніх соціальних працівників є одним із пріоритетних напрямів цілеспрямованої системи професійної підготовки фахівців соціальної сфери, що зумовлено специфікою та змістом їх діяльності, яка передбачає постійні зміни й переміщення в соціальному просторі, адаптацію до нових умов праці та ефективну взаємодію з різними соціальними системами і суб'єктами. Важливо зазначити, що формування професійної мобільності майбутніх фахівців соціальної сфери в системі закладів вищої освіти потребує комплексного підходу та залучення максимального арсеналу засобів аудиторної і позааудиторної професійно орієнтованої діяльності, зокрема й волонтерської, яка фактично є для майбутніх соціальних працівників квазіпрофесійною.

Проблема формування професійної мобільності майбутніх фахівців стала предметом наукового аналізу великої кількості зарубіжних і вітчизняних дослідників, зокрема: Р. Бендікса, Р. Еріксона, Н. Грицькової, Е. Зеєра, І. Зязюна, П. Сорокіна, Р. Пріми, Л. Сушенцевої, І. Хом'юк та інших. Питання професійної мобільності в педагогічному вимірі досліджували В. Андрєєв, Г. Бойко, О. Дем'яненко, Н. Денисенко, Н. Дячок, Є. Іванченко, Н. Коваліско, П. Новиков, Т. Павлиш, М. Раковська та інші науковці. Окремі аспекти формування професійної мобільності майбутніх працівників соціальної сфери стали предметом досліджень М. Андрєєвої (формування соціальної мобільності у процесі волонтерської діяльності), О. Безпалько (компоненти професійної мобільності), Д. Бибик (етапи формування професійної мобільності), Н. Василенко (формування професійної мобільності в умовах закладу вищої освіти), Т. Гордєєвої (моделювання професійної мобільності), А. Капської, О. Карпенко, О. Повідайчик (структура професійної мобільності), К. Олійник (професійна мобільність працівників соціальної служби), Г. Рідкодубської (педагогічна система підготовки до професійної мобільності), Ю. Тодорцевої (самоосвіта в системі формування професійної мобільності) та інших авторів.

Мета статті – розкрити сутнісні та змістові характеристики професійної мобільності соціальних працівників, актуалізувати потенціал волонтерської діяльності як засобу її формування, а також визначити педагогічні умови, що спрямовані на ефективне формування професійної мобільності майбутніх соціальних працівників у процесі волонтерської діяльності в закладах вищої освіти.

Ретроспективний аналіз поняття "мобільність" дає змогу відстежити траєкторію його наукового обігу в соціології, філософії, психології, педагогіці, демографії тощо. "Новий словник іншомовних слів" трактує цю категорію як "рухливість, здатність швидко щось виконувати" [4]. У змістовому контексті проблемних галузей мобільність використовується з метою характеристики здатності людини до ефективної адаптації в новому соціальному середовищі (соціальна мобільність, а саме вертикальна та горизонтальна) [10]; готовності фахівця швидко адаптуватися до змін у життєвому та професійному просторі (професійна мобільність) [8] тощо. Логіка нашого наукового пошуку визначає ще одним вектором дослідження поняття "професійна мобільність", яка в енциклопедично-довідникових джерелах тлумачиться як "здатність успішно переключатися на іншу діяльність, що передбачає володіння професійними способами й уміннями ефективно їх використовувати для виконання завдань і легко змінювати діяльність, <…> високий рівень професійних знань, готовність до оперативного вибору способів виконання різних завдань, <…> є важливим компонентом кваліфікаційної структури спеціаліста" [6, с. 482]. Це зміна групою осіб або індивідом місця, займаного у професійній структурі: вертикальна (висхідна, низхідна) мобільність – переміщення вгору / вниз

у професіонально-кваліфікаційній структурі; горизонтальна мобільність – переміщення на одному посадовому рівні зі змінами видів діяльності та без зміни кваліфікації [9, с. 108].

У нашому дослідженні сфокусуємо увагу на проблемі формування професійної мобільності майбутніх соціальних працівників, оскільки в умовах сьогодення постійно розширюється перелік напрямів їх професійної діяльності, категорій клієнтів та соціальних інституцій їх зайнятості. Багатоаспектність і неоднозначність дефініції “професійна мобільність майбутніх соціальних працівників” розкривається вже в її визначеннях, зокрема:

– “складне системне утворення, інтегративна якість особистості та діяльність соціального працівника, що формується й виявляється у процесі професійної підготовки, перепідготовки, самовиховання та творчої самореалізації фахівця” [8, с. 107];

– “здатність швидко адаптуватися в соціально-педагогічній діяльності, що ґрунтується на прагненні до самореалізації, самовдосконаленні та ключових компетентностях” [1, с. 15–26];

– “здатність та готовність фахівця до зміни професії, місця й роду діяльності, розвиток самоорганізації та саморегуляції особистості, <…> можливості професійної та особистісної самореалізації в соціально-економічній і соціокультурній діяльності” [5, с. 274];

– “здатність особистості вміло переходити від одного виду професійної діяльності до іншого, розширюючи та поглиблюючи рівень цієї діяльності і професійну компетентність” [2, с. 9].

Вищезазначене дає можливість стверджувати, що професійна мобільність соціальних працівників є одним із найважливіших компонентів їх професійної готовності та являє собою інтегративну характеристику фахівців соціальної сфери, що визначає їх готовність і здатність до соціально-психологічних та функціональних змін, інноваційних перетворень власної особистості й навколишнього світу, спрямованих на успішну професійну діяльність у соціальному просторі, самореалізацію та професійне зростання.

Різноманітність трактувань поняття “професійна мобільність майбутніх соціальних працівників” призводить до неоднозначності змістових характеристик визначеного феномену, представлених певними компонентами, що їх виділяють учені. Так, О. Безпалько, Д. Бибик виокремили такі компоненти: особистісний (позитивне мислення, гнучкість, комунікабельність, працездатність, креативність), інструментальний (соціальна активність, ініціативність, готовність до ризику, прагнення до саморозвитку), діяльнісний (здатність визначати стратегії діяльності, контактувати, приймати рішення, самостійно вирішувати професійні проблеми та адекватно оцінювати себе) [1; 2]. Г. Рідкодубська виділила особистісний (мотиваційна цілеспрямованість, відкритість), когнітивний (гнучкість, міцність знань, методична обізнаність, усвідомлення потреби суб’єкт-суб’єктної взаємодії), процесуально-поведінковий (самореалізація, самовідношення, самоідентифікація, саморефлексія), аналітико-результативний (критична оцінка інформації, досягнень і недоліків, прагнення до саморозвитку й підвищення рівня професійної діяльності) компоненти [8]. К. Олійник виокремила мотиваційно-особистісний (працездатність, старанність, комунікабельність, дисциплінованість, самостійність, гнучкість розуму), інформаційно-комунікаційний (соціальна активність, ініціативність, логічність, готовність до ризику й саморозвитку), діяльнісний (організаторські, комунікативні, дидактичні, проєктувальні вміння) компоненти [5]. Т. Гордєєва назвала функціональний, мотиваційно-особистісний, інформаційно-комунікативний компоненти [3], а О. Повідайчик, С. Хоминець – універсальні знання, уміння, навички та особистісні якості [7].

Узагальнюючи представлені результати наукових пошуків, ми пропонуємо у структурі професійної мобільності майбутніх соціальних працівників виокремити особистісний, когнітивно-діяльнісний та рефлексивний компоненти, зміст яких розкривається через систему особистісно-професійних якостей і характеристик, технологічних знань, умінь та компетентностей щодо здатності до адаптаційної активності, самостійності, цілеспрямованості, гнучкості, креативності, мобілізації внутрішніх ресурсів та адаптаційних агентів, рефлексії професійного й особистісного розвитку, спрямованих на формування готовності до здійснення успішної професійної діяльності в соціокультурному просторі.

Процес формування професійної мобільності майбутніх соціальних працівників складний і неоднозначний, що залежить від зовнішніх і внутрішніх чинників. Зовнішніми чинниками є системні інноваційні процеси в суспільстві, потреба ринку праці в сучасних висококваліфікованих фахівцях соціальної сфери, модифікація освітньо-професійних стандартів, їх фундаментальна трансформація; розширення напрямів і видів професійної діяльності фахівців соціальної сфери; упровадження новітніх інформаційних технологій у процес професійної підготовки та суспільне життя загалом тощо. Внутрішніми чинниками є особистісні прагнення, мотивація досягнень та готовність до системного мислення, професійна адаптація, безперервний професійний саморозвиток і самовдосконалення.

Інстутиційним базисом цілеспрямованого формування професійної мобільності майбутніх фахівців соціальної сфери є заклади вищої освіти як осередки не лише професійної підготовки, а й розвитку та становлення сучасного конкурентоспроможного фахівця та життєво компетентної особистості загалом. Ми поділяємо думку Л. Сушенцевої, що формування професійної мобільності майбутніх фахівців ґрунтується на динамізмі їхніх мотиваційних, когнітивних і вольових процесів та передбачає “володіння компетенціями, які уможливлюють гнучкість, швидку орієнтацію у професії, конкурентоздатність на ринку праці, готовність до підвищення кваліфікації, перекваліфікації та самоосвіти” [11, с. 570].

Одним з ефективних засобів формування професійної мобільності майбутніх соціальних працівників у закладах вищої освіти є спеціально організована професійно орієнтована позанавчальна волонтерська діяльність, спрямована на підготовку до роботи з різними категоріями клієнтів у різноманітних соціальних ситуаціях, що вимагає застосування професійних знань, умінь і компетентностей, гнучкості, креативності, адаптації до нових умов, готовності до змін та нестандартної взаємодії із соціумом, тобто професійної мобільності.

Волонтерство сприяє реалізації основного призначення професійної мобільності соціальних працівників: по-перше, актуалізує розвиток внутрішніх рушійних механізмів людини, компетенцій та адаптивних агентів, спрямованих на активізацію її діяльності; по-друге, підвищує мотивацію до постійного професійного самовдосконалення; по-третє, є першоосновою соціальної взаємодії [8, с. 107].

Холістичний характер волонтерської діяльності дає змогу майбутнім фахівцям соціальної сфери активно реалізовувати професійну діяльність у конкретних соціально зумовлених умовах із потенційними клієнтами, сприяє розвитку й самовизначенню особистості в системі життєвих цінностей, формує здатність до безперервного особистісного та професійного саморозвитку й самореалізації. Це своєю чергою сприяє формуванню особистісного, когнітивно-діяльнісного та рефлексивного компонентів професійної мобільності: готовності використовувати нестандартні засоби для вирішення проблем різних груп клієнтів, проявляти креативне мислення, гнучкість, соціальну активність, оперативно адаптуватися до нових умов соціального середовища, оволодівати сучасними інформаційними технологіями, виконувати нові функції та соціальні ролі, творчо оптимізувати навколишню дійсність тощо.

Ефективність процесу формування професійної мобільності соціальних працівників у процесі волонтерської діяльності в закладах вищої освіти, на нашу думку, може бути забезпечена реалізацією відповідних педагогічних умов, якими є:

– формування позитивної мотиваційно-ціннісної орієнтації до саморозвитку й самореалізації в майбутній професійній діяльності;

– залучення до варіативних форм реалізації волонтерської діяльності з різними категоріями населення, у тому числі в тісному співробітництві з різноманітними соціальними та громадськими інституціями;

– забезпечення реалізації структурно-змістових компонентів професійної мобільності майбутніх соціальних працівників у процесі планування та організації волонтерської діяльності;

– організація ефективної системи методичного супроводу та підтримки волонтерських ініціатив через діяльність системи студентського самоврядування;

– моделювання та включення до змісту освітнього процесу професійно орієнтованих ситуацій, спрямованих на формування здатностей бачити й розуміти зміни в соціумі, пропонувати варіативність та альтернативність шляхів вирішення проблем, прогнозувати та проєктувати інноваційні зміни, адаптуватися до нових умов соціального середовища.

Пріоритетною домінантою реалізації визначених педагогічних умов у закладах вищої освіти є організована діяльність студентського волонтерського центру, функціонування якого передбачає два основні напрями: просвітницький і діяльнісний [13, с. 150]. У межах реалізації першого напряму (просвітницького) пропонується впровадження просвітницьких тренінгів, семінарів, лекцій, бесід, інтерактивних зустрічей, спрямованих на навчання майбутніх волонтерів, формування в них необхідних умінь і компетентностей щодо реалізації волонтерської діяльності. Другий напрям (діяльнісний) передбачає безпосереднє залучення майбутніх соціальних працівників до планування та реалізації волонтерських ініціатив із різними соціальними групами: людьми похилого віку, дітьми-сиротами, дітьми з особливими освітніми потребами тощо. У межах реалізації цього напряму майбутні фахівці, окрім практичного досвіду реалізації соціальної роботи, набувають додаткових фахових знань із різних аспектів вирішення соціальних проблем населення, способу їх життя, особливостей налагодження конструктивної комунікації та ділової поведінки, а також можливостей самоактуалізації, самореалізації і самоствердження [12, с. 306].

Участь у волонтерській діяльності не лише сприяє формуванню активної громадянської позиції молодої людини, розвитку лідерських якостей, критичного аналізу ситуації та вибору адекватної моделі поведінки, а й дає змогу зануритися у професійне середовище, узяти на себе відповідальність за виконання професійних завдань, апробувати себе в ролі майбутнього фахівця, розробляти нові методи допомоги клієнтам, апробувати власний набір професійного інструментарію, адаптований відповідно до індивідуального стилю професійної поведінки та діяльності.

Активна участь у реалізації волонтерських ініціатив дасть можливість майбутнім фахівцям соціальної роботи акумулювати професійні знання, уміння й компетентності та набути досвіду професійної мобільності в реальних соціокультурних умовах, а саме: визначати проблему, чітко її диференціювати, критично аналізувати та оцінювати ситуацію, адаптуватися до умов і використовувати набуті знання й компетентності в нестандартних ситуаціях, вибирати раціональні шляхи вирішення проблем, швидко змінювати стратегію та тактику дій відповідно до нових умов, генерувати нові знання, опановувати нові технології діяльності, уміло налагоджувати комунікацію з найрізноманітнішими суб'єктами взаємодії, творчо модернізувати власну діяльність і підвищувати її ефективність тощо.

Висновки. Отже, професійна мобільність є одним із найважливіших елементів професійної готовності майбутніх соціальних працівників, складником їх кваліфікаційної характеристики як сучасних конкурентоспроможних фахівців соціальної сфери, яка визначає їх здатність до соціально-психологічних і функціональних змін, інноваційних перетворень власної особистості та навколишнього світу, спрямованих на успішну професійну діяльність у мінливому соціальному просторі, самореалізацію та професійне зростання. Основними змістовими компонентами професійної мобільності соціальних працівників є особистісний (особистісно-професійні якості та характеристики), когнітивно-діяльнісний (знання, уміння й компетентності) та рефлексивний (самопізнання, саморозвиток, самоактуалізація), ефективне формування яких може бути забезпечене у процесі спеціально організованої в закладах вищої освіти волонтерської діяльності, спрямованої на розвиток особистісно-професійних якостей (креативності, гнучкості, соціальної активності, адаптивності тощо), професійних умінь і компетентностей (критичного оцінювання, нестандартного вирішення проблем, налагодження взаємодії, орієнтації в середовищі тощо). Успішність формування професійної мобільності майбутніх соціальних працівників у процесі волонтерської діяльності визначається педагогічними умовами, а саме:

– формуванням позитивної мотиваційно-ціннісної орієнтації до саморозвитку та самореалізації;

– залученням до варіативних форм реалізації волонтерської діяльності;

– забезпеченням реалізації структурно-змістових компонентів професійної мобільності у процесі волонтерської діяльності;

– організацією системи методичного супроводу та підтримки волонтерських ініціатив;

– моделюванням і включенням до змісту освітнього процесу спеціальних професійно орієнтованих ситуацій.

Перспективними напрямами подальших досліджень вважаємо розроблення моделі формування професійної мобільності соціальних працівників у процесі волонтерської діяльності в закладах вищої освіти.

Використана література:

1. Безпалько О. Компоненти професійної мобільності майбутніх соціальних педагогів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 11 “Соціальна робота. Соціальна педагогіка”*. 2012. Вип. 14. Ч. 2. С. 15–26.
2. Бибик Д. Особливості професійної мобільності в структурі діяльності соціального працівника. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2016. Вип. 2(5) : Психологія. С. 8–11.
3. Гордєєва Т. Модель формування професійної мобільності соціальних працівників. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія “Педагогічні науки”*. 2014. Вип. 122. С. 59–62.
4. Новий словник іншомовних слів : близько 40 тисяч слів і словосполучень / уклад. Л. Шевченко. Київ : Арій, 2008. 672 с. URL: https://cutt.ly/eIghOzf (дата звернення: 04.01.2022).
5. Олійник К. Професійна мобільність як складова підготовки працівників соціальної служби. *Молодий вчений*. 2016. № 10(37). С. 273–276.
6. Педагогика. Большая современная энциклопедия / сост. Е. Рапацевич. Минск : Современное слово, 2005. 720 с.
7. Повідайчик О., Хоминець С. Професійна мобільність фахівця соціальної сфери. *Соціологія та соціальна робота в умовах національних та регіональних викликів* : матеріали доповідей та повідомлень Міжнародної науково-практичної конференції, м. Ужгород, 27 вересня 2019 р. / за ред. І. Козубовської, Ф. Шандора. Ужгород : ТОВ “РІК-У”, 2019. С. 74–76.
8. Рідкодубська Г. Професійна мобільність майбутнього працівника соціальної сфери: теорія та практика : монографія. Хмельницький : ФОП Мельник А. А., 2018. 296 с.
9. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А. Семенової. Одеса : Пальміра, 2006. 221 с.
10. Сорокин П. Человек. Цивилизация. Общество / пер. с англ. под общ. ред. А. Согомонова. Москва : Политиздат, 1992. 543 с.
11. Сушенцева Л., Сушенцев О. Вплив професійної мобільності на конкурентоздатність на сучасному ринку праці. *Молодий вчений*. 2016. № 4(31). С. 568–572.
12. Червоненко К. Волонтерська діяльність майбутніх соціальних працівників як ресурс їх особистісно-професійного розвитку. *Досвід і проблеми організації соціальної та життєвої практики учнів і студентів на засадах компетентнісного підходу до освіти (до 25-річчя Наукової школи педагогіки та психології життєтворчості)* : збірник тез доповідей Міжнародної науково-практичної конференції, м. Запоріжжя, 12–13 жовтня 2018 р. / за заг. ред. В. Нечипоренко. Запоріжжя : Вид-во Хортицької національної академії, 2018. С. 306–307.
13. Червоненко К. Зміст та форми практичної підготовки майбутніх соціальних працівників до організації волонтерської діяльності учнівської молоді. *Науковий журнал Хортицької національної академії. Серія “Педагогіка. Соціальна робота”*. 2020. Вип. 1(2). С. 147–155.
14. U.S. Bureau of Labor Statistics. URL: https://www.bls.gov/ (дата звернення: 04.01.2022).

References:

1. Bezpalko, O. (2012). Komponenty profesiinoi mobilnosti maibutnikh sotsialnykh pedahohiv [Components of professional mobility of future social educators]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriia 11 “Sotsialna robota. Sotsialna pedahohika”*, iss. 14, vol. 2, pp. 15–26 [in Ukrainian].
2. Bybyk, D. (2016). Osoblyvosti profesiinoi mobilnosti v strukturi diialnosti sotsialnoho pratsivnyka [Features of professional mobility in the structure of the social worker]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka*, iss. 2(5): Psychology, pp. 8–11 [in Ukrainian].
3. Hordieieva, T. (2014). Model formuvannia profesiinoi mobilnosti sotsialnykh pratsivnykiv [Model of formation of professional mobility of social workers]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Seriia “Pedahohichni nauky”*, iss. 122, pp. 59–62 [in Ukrainian].

4. Shevchenko, L. (ed.) (2008). Novyi slovnyk inshomovnykh sliv: blyzko 40 tysiach sliv i slovospoluchen [New dictionary of foreign words: about 40 thousand words and phrases]. Kyiv: Arii, 672 p. Retrieved from: https://cutt.ly/eIghOzf [in Ukrainian].
5. Oliinyk, K. (2016). Profesiina mobilnist yak skladova pidhotovky pratsivnykiv sotsialnoi sluzhby [Professional mobility as a component of training social workers]. *Molodyi vchenyi*, no. 10(37), pp. 273–276 [in Ukrainian].
6. Rapatsevich, E. (ed.) (2005). Pedagogika. Bol'shaya sovremennaya entsiklopediya [Pedagogy. Great Modern Encyclopedia]. Minsk: Sovremennoe slovo, 720 p. [in Russian].
7. Povidaichyk, O., Khomynets, S. (2019). Profesiina mobilnist fakhivtsia sotsialnoi sfery [Professional mobility of a social sphere specialist]. *Proceedings of the International Scientific and Practical Conference "Sotsiolohiia ta sotsialna robota v umovakh natsionalnykh ta rehionalnykh vyklykiv"* (Uzhhorod, September 27, 2019) / ed. by I. Kozubovska, F. Shandor. Uzhhorod: TOV "RIK-U", pp. 74–76 [in Ukrainian].
8. Ridkodubska, H. (2018). Profesiina mobilnist maibutnoho pratsivnyka sotsialnoi sfery: teoriia ta praktyka: monohrafiia [Professional mobility of the future worker of the social sphere: theory and practice: monograph]. Khmelnytskyi: FOP Melnyk A. A., 296 p. [in Ukrainian].
9. Semenova, A. (ed.) (2006). Slovnyk-dovidnyk z profesiinoi pedahohiky [Dictionary of professional pedagogy]. Odesa: Palmira, 221 p. [in Ukrainian].
10. Sorokin, P. (1992). Chelovek. Tsivilizatsiya. Obshchestvo [Human. Civilization. Society], transl. from English ed. by A. Sogomonov. Moscow: Politizdat, 543 p. [in Russian].
11. Sushentseva, L., Sushentsev, O. (2016). Vplyv profesiinoi mobilnosti na konkurentozdatnist na suchasnomu rynku pratsi [The impact of professional mobility on competitiveness in the modern labor market]. *Molodyi vchenyi*, no. 4(31), pp. 568–572 [in Ukrainian].
12. Chervonenko, K. (2018). Volonterska diialnist maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv yak resurs yikh osobystisno-profesiinoho rozvytku [Volunteering of future social workers as a resource for their personal and professional development]. *Proceedings of the International Scientific and Practical Conference "Dosvid i problemy orhanizatsii sotsialnoi ta zhyttievoi praktyky uchniv i studentiv na zasadakh kompetentnisnoho pidkhodu do osvity (do 25-richchia Naukovoi shkoly pedahohiky ta psykholohii zhyttietvorchosti)"* (Zaporizhzhia, October 12–13, 2018) / ed. by V. Nechyporenko. Zaporizhzhia: Vyd-vo Khortytskoi natsionalnoi akademii, pp. 306–307 [in Ukrainian].
13. Chervonenko, K. (2020). Zmist ta formy praktychnoi pidhotovky maibutnikh sotsialnykh pratsivnykiv do orhanizatsii volonterskoi diialnosti uchnivskoi molodi [Content and forms of practical training of future social workers for the organization of volunteer activities of student youth]. *Naukovyi zhurnal Khortytskoi natsionalnoi akademii. Seriia "Pedahohika. Sotsialna robota"*, iss. 1(2), pp. 147–155 [in Ukrainian].
14. U.S. Bureau of Labor Statistics. Retrieved from: https://www.bls.gov/ [in English].

Chervonenko K. S. Formation of professional mobility of future social workers by means of volunteer activity

The article deals with the issue of forming professional mobility of future social workers in the process of volunteering. The scientific and pedagogical phenomenon of future social workers' professional mobility was analyzed. Its essential and sense-bearing characteristics were specified. The article presents author's interpretation of the concept "professional mobility of social workers" as well as its personal, cognitive-and-activity and reflexive components. The author determines external and internal factors of formation of the studied phenomenon in social specialists. It is emphasized that one of the effective means of forming professional mobility of future social workers in higher educational institutions is professionally-oriented volunteering, whose effectiveness increases with the observation of the following pedagogical conditions: formation of a positive motivational and value orientation to self-development and self-realization; involvement in various forms of volunteering; ensuring the implementation of structural and substantive components of professional mobility in the process of volunteering; organization of a system of methodological support and support of volunteer initiatives; modeling and including professionally-oriented situations in the content of the educational process. It is proved that the implementation of volunteer initiatives will allow future social workers to accumulate professional knowledge, skills and competencies and gain professional mobility experience in real socio-cultural conditions: identify the problem, clearly differentiate it, critically analyze and evaluate the situation, adapt to conditions and use the acquired knowledge and competencies in non-standard situations, choose rational ways of solving problems, quickly change strategy and tactics according to new conditions, generate new knowledge, master new technologies activities, skillfully establish communication with a variety of partners, creatively modernize their own activities, increasing their efficiency, etc.

Key words: *mobility, professional mobility, components of professional mobility, future social workers, volunteering, volunteer activity, volunteer center, pedagogical conditions.*

УДК 531(075)
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.47

Чиченьова О. М., Новікова І. В., Ганул О. В.

ВНУТРІШНЯ ІНТУЇЦІЯ І ЇЇ ЗНАЧЕННЯ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ТЕХНІЧНИХ УДАРІВ ГРИ В НАСТІЛЬНИЙ ТЕНІС ТА ЗМАГАНЬ СТУДЕНТІВ

У статті розглянуто питання всебічної підготовки студентів до участі у змаганнях різного рівня. Досліджено прояви психоемоційного стану гравця під час ігор на рахунок та визначено заходи, які допоможуть знизити нервове напруження. Для більшості студентів, які навчаються в університеті технічного спрямування, дисципліна “Фізичне виховання” є одним із засобів послаблення психологічного й емоційного навантаження, що виникає під час напруженого графіку здобуття освіти. Особливо це стосується студентів І та ІІ курсів. Перехід від шкільної парти до лав вищої освітньої школи дуже непростий і зазвичай тривалий. Прискорити цей процес адаптації до навчання, до нових умов можна завдяки перебігу змін від розумової до фізичної діяльності. На нашу думку, найбільш якісним, комфортним, доцільним варіантом викладання дисципліни “Фізичне виховання” є секційна форма, де кожен студент зможе вибрати улюблений вид спорту. Заняття покращують фізичну працездатність молодої людини, створюють фундамент для збереження рухової активності впродовж життя. Багато студентів, які отримали дипломи та закінчили навчання, продовжують займатися спортом, який вибрали в університеті.

Популярність гри в настільний теніс серед студентської молоді з кожним роком набирає обертів. Збірна команда університету має найкращі здобутки на змаганнях різного рівня. Однак зміни, які відбуваються в цьому виді спорту, дедалі більше акцентують увагу викладача на необхідності пильнувати не лише за технічною та тактичною, а й за психологічною підготовкою студента. Навчання технічних ударів гри та підвищення майстерності не обходиться без об’єднання всіх показників.

На сьогодні розвиток фізичного виховання залежить від впливу вимог суспільства, тому необхідною стає зміна вектору спрямування навчання від застарілих організаційних форм до нових, змістовних, які будуть спрямовані на підтримку та збереження здоров’я людини, її відповідальне ставлення до життя, зняття психоемоційного напруження, планування життєвої стратегії на майбутнє.

Ключові слова: *інтуїція, студент, настільний теніс, внутрішня боротьба, психолог, тренер.*

Аналіз систем і методичних рекомендацій із навчання студентів технічних ударів гри в настільний теніс, формування стійкого психоемоційного фону під час змагань будь-якого рівня, підтримка зацікавленості студента вибраним видом спорту на довгі роки свідчать про те, що завдяки використанню старих форм роботи (навчання) досить проблематично побачити позитивні результати, а процес оволодіння новими навичками виявиться дещо тривалішим. Створення нових проєктів і програм, адаптованих до сучасних умов, є одним із найважливіших завдань сучасної педагогіки.

Настільному тенісу притаманні деякі особливості, яких немає в інших видах спорту. У межах встановлених правил спортсмен може застосовувати на власний розсуд різні “хватки” ракетки, побудувати свою гру відповідно до індивідуального стилю, бачення й технічних особливостей. Структура руху, основні та допоміжні компоненти гри, варіації і комбінації обертання м’яча під час виконання сучасних потужних технічних ударів постійно вдосконалюються. Досвід, здобутий фахівцями спорту внаслідок досліджень та експериментів, подається в різних науково-дослідницьких виданнях, на семінарах тренерів та інших заходах, спрямованих на популяризацію зазначеного виду спорту та охоплення найбільшої кількості шанувальників гри. Настільний теніс – це ігрова філософія, що є нескінченною, як всесвіт. Ще настільний теніс вважають схожим на гру в шахи, тільки в русі. Наявність швидкої зміни ігрових ситуацій висуває особливі вимоги до гравця для миттєвого перероблення інформації, що надходить ззовні, і для здатності оцінювати постійно мінливі події, приймати адекватні рішення та швидко їх реалізовувати. Усе це вимагає високих інтелектуальних здібностей і налагодженої працездатності всіх систем організму людини. Американський учений Тімоті Голві у книзі “Внутрішня гра в теніс” зазначив: “Суть гри – не в ігрових схожих рухах та їх відмінностях, а у проникненні у світ психології гри, у пізнанні цього світу”. І хоча вислів стосувався такого виду спорту, як теніс, гравці настільного тенісу також повинні взяти до уваги цю думку [1].

Мета статті – надати характеристику впливу спортивної діяльності на психоемоційний стан студента та внутрішню боротьбу особистості, що допоможе адаптуватися до умов навчання й тренування та до змагань.

У дослідженні здійснено аналіз літературних джерел відповідного профілю та розглянуто досвід викладачів, які навчають студентів технічних ударів гри в настільний теніс із дисципліни “Фізичне виховання” та проводять заняття із цього виду спорту зі збірною командою університету, а також мають багаторічні спостереження за психоемоційним станом гравців під час спортивних заходів місцевого, регіонального чи всеукраїнського значення.

Спорт – це боротьба на два фронти: із суперником та зі своїм внутрішнім “Я”. Причому не завжди зрозуміло, на якому фронті воювати складніше. Вивчення зв’язку результативності спортивної діяльності з рівнем властивостей основних нервових процесів і психофізіологічних функцій є актуальною науково-теоретичною та прикладною проблемою сьогодення. В окремих джерелах (наприклад, у працях Г. В. Росохи,

В. С. Лизогуба, Г. В. Коробейнікова) надано пояснення, що властивості основних нервових процесів, як і комплекс інших властивостей психофізіологічних функцій, відіграють важливу роль у забезпеченні результативності спортивної діяльності. Застосування різних методичних прийомів, програмно-апаратурних комплексів, за допомогою яких діагностували вплив на психіку гравця під час змагань, надало багато інформації щодо психологічної та вольової підготовки спортсмена [2].

Спортивна діяльність і поведінка людини під час змагань характеризуються особливим станом, який створює чітку картину досягнень. Адже саме спортивна боротьба та боротьба взагалі дає можливість зрозуміти сутність особистості, її моральні цінності, вчинки, спроможність, сподівання, вольові й фізичні якості. Змагання – це полігон для перевірки у студента сталості, упевненості під час виконання технічних елементів, впливу емоційного фону на його поведінку, спілкування з іншими учасниками змагального процесу, справжнього ставлення до вибраного виду спорту. Змагання також підводять певний підсумок роботи викладача та студента, надають оцінку витраченого під час навчання зусилля. На відміну від звичайних практичних занять, спортивна діяльність неодмінно позначається на психіці студента, особливо початківця. Набутий "стан страху" негативно вплине на виконання технічних ударів, елементів гри, знівелює тактичні наміри гравця, що обов'язково позначиться на свідомості, а також може супроводжуватися некомфортним станом (відчуттям психологічної "втоми"), зниженням показників загального фізичного стану [3].

Найбільший спортивний досвід студент набуває, коли часто бере участь у змаганнях різного рівня. Цей досвід допомагає значно проявити навички використання засвоєного технічного арсеналу, визначити особливий психологічний стан початківця у процесі спортивного випробування. Якщо досвіду гри на рахунок не досить, дуже часто у студента проявляються різні емоційні стани, протилежні один одному, які знижують рівень майстерності, досягнутий під час тренування, і супроводжуються певним відчуттям схвильованості, неконтрольованості ситуацій, у яких опинився студент під час спортивного заходу.

Зазвичай спостерігаються три форми страху у студентів, які беруть участь у змаганнях і мають на меті досягти хороших результатів:

а) астенічна реакція, що проявляється в заціпенінні, тремтінні, недоцільних рухах, діях, вчинках. Ця форма страху розвивається за механізмом пасивно-оборонного рефлексу людини та пов'язана з гальмуванням нервових центрів. Такий стан зазвичай виникає у студента, який не відчуває себе добре підготовленим до випробувань на змаганнях технічно або фізично;

б) паніка. Цей стан розвивається за механізмом активно-оборонного рефлексу. Прояв механізмів захисту особливо спостерігається у студента, який не вірить у свої можливості, має низьку самооцінку, воліє не проявляти вольові якості та припиняє боротися, "чекає" на поразку, бажає завчасно закінчити виступ на змаганнях;

в) бойове збудження. Цей стан уособлює активність, готовність, спроможність до виконання будь-яких ігрових дій. Він притаманний упевненим у собі студентам, які мають високу оцінку власних можливостей, здатностей, таланту. Тривалість подовження стану зумовлена успішністю перебігу спортивної боротьби. Якщо перемоги становлять більшість результату, це надає студентові додаткове стимулювання до подальшого більш поглибленого навчання технічних ударів і комбінаційних тактичних схем гри.

Події, що відбуваються останнім часом у настільному тенісі, дедалі більше акцентуються на усвідомленні необхідності й важливості прояву інтелектуальної та психічної підготовки спортсмена. Сьогодні поява психолога поруч із тренером і гравцем уже ніким не сприймається як екзотика чи данина моді. Підвищення майстерності не обходиться без об'єднання фізичних можливостей організму з психологічними зусиллями. Вагомого значення набуває тісний контакт між власним тілом і розумом, оскільки їм доводиться координувати безліч процесів, що відбуваються одночасно у сфері м'язової та нервової діяльності. Для успіху такої координації доводиться здійснювати велику внутрішню роботу під час тренування та змагань. Безцінні знання набуває той, у кого вистачає мужності, рішучості за цей досвід певним чином поборотися, усвідомити та зберегти його [4].

Процес навчання техніки гри часто перебуває під тиском численних інструкцій і настанов. І нерідко трапляється так, що багато гравців ледь витримують цей безрадісний і часом нудний процес, на який його перетворюють багато фахівців. Тому дуже важливо користуватися доступною методикою навчання техніки гри, не зловживаючи казенними настановами щодо постановки оптимальної, раціональної техніки. Виявляється, що навчальний процес може бути більш ефективним і природним за умови залучення внутрішніх психологічних резервів учня. Трапляється так, що під час заняття із засвоєння технічного удару або зв'язку елементів гри викладач робить безліч поправок, надає багато настанов студентові. Вони мають виправити техніку виконання удару й довести її до майже ідеального стану. При цьому гравець, дотримуючись цих рекомендацій, начебто виправляється, а техніка руху стає досконалою. Однак у процесі такого навчання і студент, і викладач морально та психологічно "втомлюються", відчувають зниження рівня сприйняття інформації, рівня спілкування. Гравець унаслідок такого заняття втрачає більше, оскільки здатність самостійно аналізувати та виправляти помилки, які виникають під час кожного технічного удару (а вони будуть траплятися обов'язково, адже досконалості виконання не досягнуто жодним гравцем у світі), буде частково втрачена назавжди. Гравець і надалі, під час змагального періоду чи важливої зустрічі із суперником, буде завжди озиратися на тренера з надією, що той дасть чудову пораду та забезпечить перемогу своєму підопічному.

Підсвідомо ми відчуваємо, що в будь-якій грі є два складники: “зовнішня гра” та “внутрішня гра”. Першу, відповідно до назви, ведуть із зовнішнім ворогом, долають перешкоди для досягнення зовнішніх цілей. Удосконаленню зовнішньої гри присвячено безліч наукових робіт, підручників, посібників, методичних напрацювань, у яких пропонуються численні й детальні рекомендації з подолання проблем, що виникають, і стосовно роботи в цей час усіх частин тіла у процесі виконання й застосування технічного удару. Запам’ятати всі ці настанови простіше, ніж застосувати їх на практиці. Часто трапляються такі ситуації, що в один день гравець грає відмінно, а наступного дня в нього гра не “клеїться”, “відчуття удару по м’ячу” диференціюється і почуття єдності з ракеткою ніби й не було взагалі. Буває, що під час турніру студента охоплює відчуття скутості, унаслідок чого неможливо продемонструвати те, на що він здатний. Позбутися помилкового досвіду та замінити його більш досконалим – робота тривала, дуже важка, не всім гравцям вдається це подолати [5].

Для вирішення зазначених і багатьох інших проблем необхідно звернути увагу на неприємні, проте дуже суттєві хитрощі “гри внутрішньої”, яка відбувається у свідомості та навіть у підсвідомості гравця. Під час двобою тенісист стикається з такими перешкодами, як нервозність, нездатність сконцентруватися, невпевненість у своїх силах і спроможностях, самобичування тощо, тобто бореться з тими типовими розумовими схемами, які заважають досягти прогресу й успіху.

У “внутрішній грі” розвивається мистецтво концентрації уваги без зайвої м’язової напруги, усвідомлення гравцем того факту, що для перемоги не обов’язкове надмірне напруження всіх наявних фізичних якостей. Залучення на двобій потужності вольової підготовки спортсмена буде мати значний вплив на виконання спеціалізованих рухів. Потрібно знаходити той ступінь розслаблення, що можливий лише тоді, коли розум спокійно взаємодіє з м’язами, які прагнуть максимально ефективно проявити свій потенціал. У напруженій обстановці змагань гравець, який тримає під контролем усі ігрові аспекти, сповідує закони “внутрішньої гри”, що здатні максимально розкрити найкращі якості та продемонструвати гру, яка буде не просто відмінною, а значно кращою, ніж досягнутий рівень на тренуваннях, – це і є певний крок у підвищенні майстерності. Такого гравця не збентежить ні зміна умов змагань, ні рейтинг суперника, ні інвентар, що відрізняється, ні якість м’яча, який вибраний на матч, оскільки всі психологічні процеси спортсмена будуть спрямовані тільки на ціль – досягнення перемоги, на план тактичних дій, на виконання потужних, якісних технічних ударів гри тощо.

Метою “внутрішньої гри” є найбільш повний прояв усіх резервів, які ховаються в організмі людини. У процесі вдосконалення ігрових навичок, елементів, комбінаційних тактичних схем студент, який має рівень майстерності, може не проявляти певну увагу до технічних питань, а спрямувати свої зусилля на покращення тактичного мислення.

Найпоширенішими проблемами та скаргами, з приводу яких постійно бідкаються гравці будь-якого класу, є такі:

– на тренуваннях зазвичай гра та всі елементи виконуються краще, цікавіше, блискавичніше;

– спостерігається розуміння гравцем власних помилок під час виконання технічного удару та неспроможність самостійно подолати недоліки;

– здійснюються спроби зробити удар так, як треба, проте щоразу гравець натикається на власні помилки.

У грі із “сильним” суперником спортивна боротьба досягає великого градусу нервового напруження, що не дає можливість гравцеві максимально сконцентруватися, налаштуватися на перемогу. Така ж ситуація може виникнути у грі зі “слабким” суперником. Спостерігається певний емоційний підйом (підсвідоме відчуття переваги), проте це може негативно вплинути на виконання технічних ударів, переміщення, оскільки їм буде приділятися менше уваги і внаслідок “зверхнього” ставлення до боротьби вони втрачають необхідний ступінь швидкості й потужності. Підсвідомо гравець для себе вже з’ясував, що й так переможе без напруження фізичних і вольових зусиль, концентрації уваги. У такому разі виправдовується вживаний фахівцями афоризм: “Найбільш непереможний суперник на шляху до перемог – це сам гравець”.

Нові досягнення передбачають розвиток студента в багатьох напрямах підготовки, а саме: технічній, тактичній, фізичній, а особливо психологічній. У настільному тенісі часто бувають “загадкові” випадки, коли спортсмен начебто перебуває у відмінній спортивній формі та має безліч годин тренування, проте у важливих поєдинках усі ці надбання раптово зникають. Закон гри є таким: кращим стає не той, хто швидший і сильніший, а той, хто має неперевершене бажання та волю до перемоги. Саме той, хто вміє керувати своїм психологічним станом, емоціями й поривами, має перевагу над суперником. Є таке поняття, як “програв ще до початку двобою”. Така ситуація трапляється, коли суперник має високий рівень майстерності, демонструє впевнену поведінку під час підготовки до матчу, має гарну форму (фірмовий одяг також дещо впливає на психіку гравця), тому студент під вагою цих знань і спостережень поволі втрачає впевненість у власних досягненнях та виходить на майданчик із відчуттям приреченості. Настанови й підтримка викладача-тренера можуть змінити перебіг подій, однак головне – за гравцем. Тільки його робота над негативними думками та настроями може протидіяти обставинам і виправити ситуацію.

Морально-вольові стимули є фундаментом, що визначає результативність гри. Навчитися контролювати свій емоційний і психологічний стан можна під час тренувального процесу. У постановці завдання, спрямованого на виконання певних технічних ударів, обов’язково необхідно кожного разу пропонувати студентам

гру на рахунок, щоб психіка гравця мала можливість надбати певний досвід, який надалі знадобиться під час змагань.

Психологічне тренування гравця складається з таких компонентів:

– формування мотивації;

– досягнення цілі (результату);

– подолання відчуття страху;

– формування вольової підготовки.

Важливим елементом навчального процесу є створення у студента різних мотиваційних досягнень. Якщо у гравця тривалий час немає успішних результатів, його мотиваційні спонукання стрімко знижуються. Можуть виникати думки щодо зміни виду спорту, почуття даремно втраченого часу, зневіра у своїх можливостях тощо. Допомога викладача в разі потрапляння студента у "психологічну яму" в ході спортивних змагань виведе гравця з емоціональної кризи.

Мотивація буває зовнішньою та внутрішньою. Зовнішня мотивація базується на двох напрямах, її створює оточення спортсмена.

Тренери-викладачі часто використовують два психологічні моменти: позитивне схвалення або критику дій гравця. У такий спосіб вони створюють або сприятливе середовище для тренування й спілкування, або атмосферу страху, примусовості, негативних емоцій. У спеціалізованій літературі ми бачимо багато прикладів цих двох сторін, і хоча гірша сторона не розголошується, проте вона досить суттєво присутня в навчально-тренувальному та змагальному процесах. Хороший тренер-викладач – це той, хто вміє допомогти кожному гравцеві максимально розкрити свій потенціал та використовує в роботі як схвалення, так і конструктивну критику.

Внутрішня мотивація є найефективнішою. Вона народжується всередині гравця у вигляді бажання та прагнення до досягнення мети.

Є певний набір заходів для покращення внутрішньої мотивації спортсмена:

1) під час тренування спаринг-партнер повинен мати майже однакову за рівнем гри підготовку (технічну, фізичну), бути цілеспрямованим, працьовитим, тоді робота двох гравців буде корисною та насиченою подіями, а "здорова" конкуренція підвищить вольові якості партнерів;

2) викладач повинен постійно ставити певні завдання та коригувати їх згідно з обставинами;

3) необхідне постійне розроблення планів тренування, щоб робота набувала систематичності й послідовності;

4) обов'язково потрібно відзначати навіть незначні перемоги, зростання майстерності;

5) необхідно змінювати атмосферу тренування та підтримувати інтерес, азарт до гри.

Чим вищими за значенням є цілі викладача та студента, тим жвавіше проходить процес навчання, розкривається ігровий потенціал спортсмена, а досягнення відбуваються не лише у спортивній діяльності, а й у житті.

Висновки. Спортивні результати студента базуються не тільки на достатньому опануванні технічних ударів та оволодінні тактикою гри в настільний теніс, а й на управлінні "внутрішнім Я", що іноді є більшим важелем у здобутті перемоги. Психологічна підготовка, як і фізична та спеціальна, створює єдиний, непохитний фундамент для успішного засвоєння студентом техніко-тактичних прийомів і їх удосконалення, формування сталих навичок у діях та рухах. Психологічна й емоційна стійкість студента міцно пов'язана з інтелектуальним розвитком особистості, з формуванням адаптаційних здібностей та покращенням функцій стресостійкості й самостійності.

Використана література:

1. Барчукова Г. В., Богушас В. М., Матыцин О. В. Теория и методика настольного тенниса. Москва : Академия, 2006. 59 с.
2. Жданов В. Ю., Жданов И. Ю., Милоданова Ю. А. Настольный теннис: обучение за 5 шагов. Москва : Спорт, 2015. 65 с.
3. Команов В. В. Тренировочный процесс в настольном теннисе. Москва : Советский спорт, 2014. 174 с.
4. Овчаренко Т. Г. Система самостійної роботи студентів у курсі "Теорія та методика фізичного виховання": навчальний посібник. Луцьк : Вежа, 2002. 61 с.
5. Уточкин А. С., Жданов В. Ю., Жданов И. Ю. Современный настольный теннис (удары, тренировки, стратегии). Москва, 2018. 77 с.

References:

1. Barchukova, G. V., Bogushas, V. M., Matytsin, O. V. (2006). Teoryia i metodika nastolnogo tennisa [Theory and methods of table tennis]. Moscow: Akademiya, 59 p. [in Russian].
2. Zhdanov, V. Yu., Zhdanov, I. Yu., Milodanova, Yu. A. (2015). Nastolnyiy tennis: obuchenie za 5 shagov [Table tennis: training in 5 steps]. Moscow: Sport, 65 p. [in Russian].
3. Komanov, V. V. (2014). Trenirovochnyiy protsess v nastolnom tennise [Training process in table tennis]. Moscow: Sovetskiy sport, 170 p. [in Russian].
4. Ovcharenko, T. G. (2002). Systema samostiinoi roboty studentiv u kursi "Teoria ta metodyka fizychnoho vykhovannia": navchalnyi posibnyk [The system of independent work of students in the course "Theory and methods of physical education": textbook]. Lutsk: Vezha, 64 p. [in Ukrainian].
5. Utochkin, A. S., Zhdanov, V. Yu., Zhdanov, I. Yu. (2018). Sovremennyiy nastolnyiy tennis (udaryi, trenirovki, strategii) [Modern table tennis (strokes, training, strategy)]. Moscow, 79 p. [in Russian].

Chichenova O. M., Novikova I. V., Ganul O. V. Internal intuition and its importance during the educational process of technical blows of table tennis games and students ‘participation in competitions

The article considers the issues of comprehensive preparation of students for participation in competitions of various levels. The manifestations of the player’s psycho-emotional state during games on account were studied and measures were taken to help reduce nervous tension. For most students studying at a technical university, the discipline of “Physical education” is one of the means of easing the psychological, emotional load that arises during a busy schedule of education. This is especially true for first and second year students. The transition from school to the ranks of higher education is very difficult and time consuming. Accelerate this process of adaptation to learning, to new conditions, possibly due to changes from mental to physical activity. In my opinion, the most high-quality, comfortable, expedient variant of teaching the discipline of “Physical education” is a sectional form, where each student will be able to choose a favorite sport. Classes improve the physical performance of a young person, create a fundamental basis for maintaining physical activity throughout life. Many graduates and graduates continue to play the sport they have chosen at university.

The popularity of the game of table tennis, among student youth, is gaining momentum every year. The national team of the university has the best achievements in competitions of various levels. However, the changes taking place in this sport are increasingly emphasizing the teacher’s need to pay attention not only to the technical and tactical, but also to the psychological training of the student. Learning the technical strokes of the game and improving your skills does not do without combining all the indicators.

Today, the development of physical education depends on the impact of societal requirements and it becomes necessary to change the vector of learning, from outdated organizational, to new, meaningful, forms that will be aimed at maintaining and maintaining human health, responsible attitude to life, removal psycho-emotional stress, planning a life strategy for the future.

Key words: *intuition, student, table tennis, internal wrestling, psychologist, coach.*

УДК 378.011.3-051:63]:001.895
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.48

Чорнобай Б. В.

ОСОБЛИВОСТІ ОЦІНЮВАННЯ ГОТОВНОСТІ ФАХІВЦІВ З АГРОІНЖЕНЕРІЇ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКИХ МАШИН

У процесі реформування освіти в Україні в огляді світових тенденцій глобальної інтеграції та зміни освітньої парадигми сучасні реалії вимагають наявності висококваліфікованого, конкурентоспроможного фахівця. Відповідно, зростають і вимоги до професійної підготовки фахівців закладів фахової передвищої освіти, що створює проблему формування готовності до застосування інноваційних технологій у контексті фахової підготовки та особистісного становлення майбутніх фахівців з агроінженерії. Це одне з найважливіших питань, над яким працює багато дослідників. Немає однозначного розуміння сутності цієї проблеми, а отже, немає і єдиного шляху її вирішення.

У статті визначено критерії формування готовності до застосування інноваційних технологій майбутніми фахівцями з агроінженерії (техніками-механіками) у подальшій професійної діяльності. Проведено огляд останніх публікацій щодо формування їхньої готовності, а також стосовно питань визначення критеріїв, показників та рівнів готовності.

Проведено аналіз понять “критерій” і “показник” з огляду на декілька підходів до тлумачення таких понять, зокрема педагогічного тлумачення термінів, шляхом використання тлумачних словників. З’ясовано, що “критерій” є ширшим за своїм змістом поняттям, ніж термін “показник”, і визначається насамперед як “мірило”. Це зазначено у тлумачних словниках та визначеннях багатьох учених, а отже, “критерій” – це правило, яким необхідно користуватися під час діагностування.

Запропоновано чотири основні критерії формування готовності: когнітивний, мотиваційний, діяльнісний, особистісний. Для кожного визначеного критерію наведено декілька показників його прояву. На основі виокремлених критеріїв і показників їх прояву розроблені такі рівні формування готовності майбутніх фахівців з агроінженерії (техніків-механіків): низький, середній, достатній і високий.

Тобто ми виокремили чотирирівневу шкалу оцінювання готовності до застосування інноваційних технологій майбутніми фахівцями в подальшій професійній діяльності. На основі цього можемо стверджувати, що просування саме за зазначеними рівнями формування готовності майбутніх фахівців може забезпечити більш якісний рівень підготовки техніка-механіка.

Ключові слова: *фахівець з агроінженерії, критерій, показник, рівень, інноваційні технології, готовність, заклад фахової передвищої освіти, професійна діяльність.*

Реформування освіти в Україні в умовах глобалізації та інтеграції, зміни світоглядної парадигми вимагають наявності висококваліфікованого, конкурентоспроможного фахівця з агроінженерії. Відповідно, зростають також вимоги до професійної підготовки техніків-механіків. У нормативних документах (зокрема,

законах України "Про освіту", "Про фахову передвищу освіту", "Про вищу освіту", "Про інноваційну діяльність") визначена стратегія пошуку напрямів і шляхів підготовки майбутніх фахівців з агроінженерії. Отже, необхідно заново напрацьовувати та переосмислювати особливості оцінювання готовності фахівців до майбутньої професійної діяльності.

Окремим аспектом формування критеріїв готовності до професійної діяльності фахівців є предмет наукових досліджень таких вітчизняних і зарубіжних учених, як І. Буцик, Н. Доценко, Р. Горбатюк, У. Дутка, О. Кириченко, Ю. Поповський, О. Самборська, Л. Дудікова та багато інших, чий внесок у науку важко переоцінити.

Метою статті є визначення критеріїв і показників готовності фахівців з агроінженерії до застосування у своїй професійній діяльності інноваційних технологій.

У процесі виконання професійних обов'язків фахівці з агроінженерії працюють з інноваційними технологіями агропромислового виробництва, технікою, що призначена для виробництва й переробки сільськогосподарської продукції, з обладнанням для здійснення виробничих процесів, обслуговування, діагностики та ремонту обладнання агропромислового виробництва.

Вибір напрямів діяльності сучасного фахівця з агроінженерії під час виконання виробничих завдань вимагає від випускників закладу фахової передвищої освіти високого рівня професійної підготовки. Відбувся перехід до компетентнісно орієнтованого підходу в освіті, що є одним із напрямів модернізації підготовки техніків-механіків. У зв'язку з удосконаленням підготовки техніків-механіків виникає потреба у визначенні рівня готовності до застосування інноваційних технологій здобувачами фахової передвищої освіти спеціальності 208 "Агроінженерія".

Вищезазначена проблема вимагає конкретизації та теоретико-змістового наповнення фахової підготовки молодших бакалаврів аграрного профілю, розроблення та впровадження моделі підготовки молодших бакалаврів з агроінженерії, а також організаційно-методичного й нормативного забезпечення освітнього процесу.

Для визначення готовності фахівців до застосування інноваційних технологій нами проведено аналіз наукових джерел, які дають можливість стверджувати, що до формулювання дефініції терміна "критерій" науковці застосовують різні підходи.

В одинадцятитомному "Словнику української мови" поняття "критерій" трактується як "підстава для оцінки, визначення або класифікації чогось; мірило" [5].

У "Словнику іншомовних слів" це поняття має два тлумачення: мірило для визначення, оцінки предмета, явища; ознака, узята за основу класифікації; мірило достовірності знань, їхньої відповідності об'єктивній дійсності [6].

Науковці у трактуванні поняття "критерій" (від грец. *kriterion* – засіб судження, мірило) спираються на інформаційні джерела та подають такі його дефініції: "мірило оцінки, думки" [1, с. 307]; "ознака, на підставі якої дається оцінка якого-небудь явища, дії; ознака, узята за основу класифікації" [2, с. 163].

Так, В. Мазін стверджує, що поняття "критерій" у різнопланових інформаційних джерелах прямо пов'язане з терміном "показник", який розуміють як узагальнену характеристику властивостей об'єкта або процесу.

При цьому вчені розрізняють якісні показники, що фіксують наявність чи відсутність якої-небудь властивості, та кількісні показники, які фіксують міру вираженості, розвитку властивості. Іноді під показниками розуміють якісні чи кількісні характеристики сформованості того або іншого критерію [3, с. 218].

О. Кириченко розглядає критерії формування готовності, спираючись на визначення таких науковців, як В. Броннікова, О. Дущенко, Н. Плахотнюк, А. Федорук, О. Шароватова. Учений визначає критерій як ознаку, на основі якої проводиться оцінювання; як засіб перевірки; як мірило оцінювання. А в теорії пізнання "критерій" – це ознака істинності чи правильності положення. Р. Перкатий визначає поняття "критерій" як мірило, на основі якого здійснюється оцінка.

Необхідно зазначити, що О. Барабанщиков та Н. Дерюгін подають такі дефініції:

- критерій – це показник, об'єктивний вияв чого-небудь;
- критерій – це психологічна установка діагноста;
- критерій – це мірило, тобто правило, яким необхідно користуватися у процесі діагностування.

Під терміном "критерій" Р. Горбатюк та У. Дутка розуміють ознаку, за якою відбувається оцінка, визначення чи класифікація чого-небудь; як узагальнений набір кількісних і якісних характеристик, які використовують для винесення судження щодо якості виконання завдання [4, с. 182].

Критерії включають у себе сукупність показників. Так, Л. Бєдна, Л. Кизименко під показниками розуміють якісні й кількісні характеристики властивостей і станів соціальних об'єктів та процесів. А. Батаршев стверджує, що показники – це засоби якісної та кількісної оцінки критеріїв.

В одинадцятитомному "Словнику української мови" зазначені такі тлумачення поняття "показник":

- свідчення, доказ, ознака чого-небудь;
- наочні дані про результати якоїсь роботи, якогось процесу; дані про досягнення в чому-небудь [5].

Отже, поняття "показник" має, зокрема, значення "свідчення, доказ, ознака чого-небудь".

А. Міщенко стверджує, що показник, що є компонентом критерію, слугує типовим і конкретним виявом сутності якостей процесу чи явища, що підлягає вивченню. Водночас пріоритет належить тим показникам, які характеризують прояв якості насамперед у діяльності, поведінці, вчинках [7].

Для оцінювання готовності майбутніх фахівців з агроінженерії до застосування інноваційних технологій у майбутній професійній діяльності ми виокремили основні компоненти та відповідні їм критерії готовності до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності техніків-механіків. Для кожного критерію було розроблено показники їх прояву.

З огляду на зазначене пропонуємо критерії для формування готовності майбутнього фахівця з агроінженерії до застосування інноваційних технологій. Показники їх прояву наведено в таблиці 1.

Таблиця 1

Критерії формування готовності до застосування інноваційних технологій майбутніми фахівцями з агроінженерії

Критерій	Показник
Когнітивний	Знання будови, принципу роботи сільськогосподарських машин та агрегатів, а також окремих вузлів, методів обслуговування й регулювання основних агрегатів і систем. Знання інноваційних технологій, що використовуються в сільськогосподарських машинах. Знання періодичності та обсягу технічного обслуговування. Знання правил оформлення обліково-звітної та планувальної документації.
Мотиваційний	Бажання працювати в аграрному секторі в сервісних центрах технічного обслуговування сільськогосподарських машин. Потреба у вивченні інноваційних технологій діагностики та ремонту сільськогосподарських машин. Усвідомлення важливості оволодіння знаннями, уміннями та професійно важливими якостями. Потреба в найбільш повній реалізації себе у професійній діяльності. Прагнення до професійної активності.
Діяльнісний	Володіння методами діагностики сільськогосподарських машин, агрегатів і систем із подальшим усуненням несправностей. Уміння виконувати регулювання та налагодження сільськогосподарських машин. Уміння оформляти обліково-звітну та планувальну документацію.
Особистісний	Дотримання безпечних умов праці, санітарних норм та пожежної безпеки. Уміння управляти своїм емоційним станом (витримка й самоконтроль). Почуття обов’язку та особистої відповідальності. Вчасна здача лабораторних і практичних робіт. Ретельність, акуратність, систематичність у роботі.

На основі визначених критеріїв і відповідних показників було конкретизовано чотири рівні сформованості готовності агроінженера до використання інноваційних технологій.

Так, *початковий рівень* властивий здобувачам фахової передвищої освіти, які не мають достатніх знань із будови, принципу роботи сільськогосподарських машин, агрегатів та окремих вузлів, методів обслуговування й регулювання основних агрегатів і систем. У них відсутня мотивація до навчання та бажання працювати в аграрному секторі в сервісних центрах технічного обслуговування сільськогосподарських машин; відсутні навички володіння методами діагностики сільськогосподарських машин, агрегатів і систем із подальшим усуненням несправностей.

На *середньому рівні* перебуватимуть здобувачі освіти, які мають деякі знання будови, принципу роботи сільськогосподарських машин, агрегатів та окремих вузлів, методів обслуговування й регулювання основних агрегатів і систем, періодичності та обсягу технічного обслуговування; не володіють знаннями про правила оформлення обліково-звітної та планувальної документації, знаннями про інноваційні технології, що використовуються в сільськогосподарських машинах. Вони мають незначну мотивацію до праці за фахом. Такий здобувач освіти має труднощі з усвідомленням важливості оволодіння знаннями, уміннями та професійно важливими якостями; не відчуває потребу у вивченні інноваційних технологій і найбільш повній реалізації себе у професійній діяльності; має труднощі з використанням методів діагностики сільськогосподарських машин, агрегатів і систем із подальшим усуненням несправностей; має значні труднощі з виконанням регулювання та налагодження сільськогосподарських машин. Водночас у таких здобувачів освіти простежуються особистісні якості, наприклад уміння управляти своїм емоційним станом (витримка й самоконтроль), дотримання безпечних умов праці, санітарних норм і пожежної безпеки.

Достатній рівень притаманний здобувачам освіти, у яких сформовані знання будови, принципу роботи сільськогосподарських машин, агрегатів та окремих вузлів, методів обслуговування й регулювання основних агрегатів і систем, періодичності та обсягу технічного обслуговування, правил оформлення обліково-звітної та планувальної документації. Вони володіють знаннями про інноваційні технології, що використовуються в сільськогосподарських машинах. У них простежується мотивація до праці в аграрному секторі в сервісних центрах технічного обслуговування сільськогосподарських машин. Такий здобувач освіти усвідомлює важливість оволодіння знаннями, уміннями та професійно важливими якостями, відчуває потребу у вивченні інноваційних технологій та найбільш повній реалізації себе у професійній діяльності; має незначні труднощі з використанням методів діагностики сільськогосподарських машин, агрегатів і систем із подальшим усуненням несправностей, виконанням регулювання й налагодження сільськогосподарських машин,

оформленням обліково-звітної та планувальної документації. У нього простежуються такі особистісні якості, як уміння управляти своїм емоційним станом (витримка й самоконтроль), почуття обов'язку та особистої відповідальності, ретельність, акуратність, систематичність у роботі, пунктуальність і дотримання безпечних умов праці, санітарних норм та пожежної безпеки.

Високий рівень притаманний здобувачам освіти, у яких сформовані знання будови, принципу роботи сільськогосподарських машин, агрегатів та окремих вузлів, методів обслуговування й регулювання основних агрегатів і систем, періодичності та обсягу технічного обслуговування, правил оформлення обліково-звітної та планувальної документації. Вони володіють знаннями про інноваційні технології, що використовуються в сільськогосподарських машинах. У них чітко простежується бажання працювати в аграрному секторі в сервісних центрах технічного обслуговування сільськогосподарських машин, сформоване усвідомлення важливості оволодіння знаннями, уміннями й професійно важливими якостями, а також вони прагнуть до професійної активності. Такий здобувач освіти відчуває потребу у вивченні інноваційних технологій та найбільш повно реалізує себе у професійній діяльності; володіє методами діагностики сільськогосподарських машин, агрегатів і систем із подальшим усуненням несправностей; набув умінь виконувати регулювання та налагодження сільськогосподарських машин, оформляти обліково-звітну й планувальну документацію. У здобувачів освіти цього рівня простежуються такі особистісні якості, як уміння управляти своїм емоційним станом (витримка й самоконтроль), почуття обов'язку та особистої відповідальності, ретельність, акуратність, систематичність у роботі, пунктуальність та дотримання безпечних умов праці, санітарних норм і пожежної безпеки.

Висновки. У статті визначено поняття критеріїв та показників формування готовності фахівця з агроінженерії до застосування інноваційних технологій. Представлено різні трактування цих понять у тлумачних словниках і науковій літературі. У процесі виявлення критеріїв і показників готовності до застосування інноваційних технологій фахівцями з агроінженерії здійснено їх ґрунтовний аналіз та запропоновано критерії формування їхньої готовності. На підставі цих даних розроблено рівні сформованості готовності агроінженера до використання інноваційних технологій.

Підсумовуючи вищезазначене, ми звертаємо увагу на те, що в закладах фахової передвищої освіти необхідно забезпечувати підготовку такого фахівця, який буде здатний застосовувати інноваційні технології на практиці. На підставі цього пропонуємо формувати готовність до застосування інноваційних технологій шляхом використання виділених нами критеріїв і показників готовності.

У подальшій роботі планується дослідити формування готовності фахівців з агроінженерії більш детально. Також заплановано розробити педагогічні моделі підготовки техніків-механіків до застосування інноваційних технологій у подальшій професійній діяльності.

Використана література:

1. Ожегов С. Словарь русского языка. Москва, 1973. 846 с.
2. Професійна освіта: словник : навчальний посібник / за ред. Н. Ничкало. Київ : Вища школа, 2000. 380 с.
3. Мазін В. Критерії та показники сформованості культури професійної самореалізації педагога. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки*. 2007. Вип. 41. С. 217–225.
4. Горбатюк Р., Дутка У. Структура, критерії та показники рівнів сформованості готовності майбутніх економістів у коледжах до професійної діяльності. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2018. Вип. 51. С. 180–184. URL: https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/908350.pdf (дата звернення: 15.03.2021).
5. Словник української мови : в 11 т. / за ред. І. Білодіда. Київ : Наукова думка, 1970–1980. URL: http://sum.in.ua (дата звернення: 15.03.2021).
6. Словник іншомовних слів. URL: https://www.jnsm.com.ua/sis/ (дата звернення: 15.03.2021).
7. Мищенко А. Формирование профессиональной готовности учителя к реализации целостного педагогического процесса : дисс. … докт. пед. наук : 13.00.01. Москва, 1992. 387 с.

References:

1. Ozhegov, S. (1973). Slovar' russkogo yazyka [Dictionary of the Russian language]. Moscow, 846 p. [in Russian].
2. Nychkalo, N. (ed.) (2000). Profesiyna osvita: slovnyk: navchalnyi posibnyk [Professional education: dictionary: tutorial]. Kyiv: Vyshcha shkola, 380 p. [in Ukrainian].
3. Mazin, V. (2007). Kryterii ta pokaznyky sformovanosti kultury profesiinoi samorealizatsii pedahoha [Criteria and indicators of the formed culture of teacher's professional self-realisation]. *Pedahohika i psykholohiia formuvannia tvorchoi osobystosti: problemy i poshuky*, iss. 41, pp. 217–225 [in Ukrainian].
4. Horbatiuk, R., Dutka, U. (2018). Struktura, kryterii ta pokaznyky rivniv sformovanosti hotovnosti maibutnikh ekonomistiv u koledzhakh do profesiinoi diialnosti [Structure, criteria and indicators of levels of formation of readiness of intending economists in colleges for professional activity]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy*, iss. 51, pp. 180–184. Retrieved from: https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/908350.pdf [in Ukrainian].
5. Bilodid, I. (ed.) (1970–1980). Slovnyk ukrainskoi movy [Dictionary of the Ukrainian language], in 11 vols. Kyiv: Naukova dumka. Retrieved from: http://sum.in.ua [in Ukrainian].
6. Slovnyk inshomovnykh sliv [Dictionary of foreign words]. Retrieved from: https://www.jnsm.com.ua/sis/ [in Ukrainian].
7. Mishchenko, A. (1992). Formirovaniye professional'noy gotovnosti uchitelya k realizatsii tselostnogo pedagogicheskogo protsessa [Forming teacher's professional readiness for the implementation of the holistic pedagogical process]. *Doctor's thesis*. Moscow, 387 p. [in Russian].

Chornobai B. V. Peculiarities of assessing agricultural engineers readiness to apply innovative technologies during the study of agricultural machinery

When reforming education in Ukraine, global trends in global integration and changes in the educational paradigm should be taken into account and they require a highly qualified, competitive specialist. Accordingly, the requirements for professional training of vocational higher education institutions are growing, which creates a problem of forming readiness to use innovative technologies in the context of the professional training and personal development of intending specialists in agricultural engineering as one of the most important issues. There is no unambiguous understanding of the essence of the problem so there is no single way to solve it.

Therefore, the article defines the criteria of forming readiness for the use of innovative technologies by intending specialists in agricultural engineering (mechanical technicians) in their further professional activity. A review of recent publications on forming readiness, as well as on the definition of criteria, indicators and levels of readiness was conducted.

The analysis of the concept of “criterion” and “indicator” was made, taking into account several approaches to the interpretation of terms, such as the use of one language dictionaries, including the pedagogical interpretation. It should be noted that the “criterion” is a broader concept in its meaning than the term “indicator” and is defined as a measure, it was specified in the dictionaries and definitions of many scientists, i. e. “criterion” is a rule that should be used in diagnosing.

Four main criteria for forming readiness were suggested: cognitive, motivational, activity, personal. For each defined criterion, several indicators of its manifestation were indicated. On the basis of the selected criteria and indicators of their manifestation the following levels of formation of readiness of intending specialists in agricultural engineering (mechanical technicians) were developed: low, medium, sufficient and high.

Thus, we singled out a four-level scale for assessing the readiness to use innovative technologies by intending specialists in their further professional activities. Due to this, we can state that advancing these levels of readiness of the intending professionals can provide a better level of training mechanical technicians.

Key words: *specialist in agricultural engineering, criterion, indicator, level, innovative technologies, readiness, institution of vocational education, professional activity.*

UDC 61:378
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.49

Shumylo M. Yu.

THEORETICAL PRINCIPLES OF MEDICAL EDUCATION DEVELOPMENT IN THE USA

Studying the history of the formation and development of the medical education system revealed the peculiarity of its individual stages, the specifics of the economic level of American society, political situation, social needs and culture of formation in a certain period. At each stage, the task of meeting the educational needs of American society was addressed. The article analyzes the state of research of the investigated problem in domestic and foreign scientific sources. It is generalized that the main attention of scientists is focused on the general issues of formation of the medical education system: its beginning, modernization and reform at different stages of development. The historical and pedagogical aspect of studying the system of doctors’ professional training is one of the most important in the research, as it provides an understanding of the achievements or drawbacks of the past. Modern higher medical education in the United States is a unique phenomenon, largely due to its historical development, full of social and economic challenges, and the ability of American government to respond quickly and effectively to the needs of the time. An important milestone in the development of American medical education was the creation of coordinating and monitoring organizations. The National Board of Education was established to coordinate the education system, and the American Medical Association and the Association of American Medical Colleges were established in medical education. This was the beginning of the introduction of educational standards provided in medical schools. Significant changes in the field of higher medical education in the United States started with the publication of a report by A. Flexner, who proposed to reduce the number of medical schools, complicate requirements for admission to medical schools, involve staff and students in research, strengthen state control in licensing medical schools. These Reformation processes became the point of gradual development of modern American medical education. In the twentieth century, the accumulation of knowledge and the development of medical science contributed to the differentiation of the medical profession in certain subsections.

Key words: *medical education, education system, education development, formation of education, theoretical principles, scientific research, organization, association.*

(статтю подано мовою оригіналу)

The current state of higher medical education in the United States is the result of centuries of history and culture of this country, as well as the influence of European universities that launched medical education. The major reform of medical education in the United States took place in 1910 after a report by A. Flexner [4], a researcher at the Carnegie Foundation who established to improve the level of teaching. Thus, the researcher inspected 155 existing American and Canadian medical schools. In his report, he formulated conclusions, criticizing the current system of

medical training and revolutionized the structure of higher medical education. In his opinion, the inadequacy of the higher medical education in the United States was expressed in lack of equipment in classrooms, insufficient number of teachers and inadequate admission requirements, thus, many graduates did not have basic professional knowledge and skills. The problem was due to a large number of commercial medical schools and the lack of admission selection. Implementing his own principle of "educational patriotism" – the predominance of social and educational interests over personal needs, A. Flexner proposed the following solutions: reducing the number of medical schools to 31 and improving the quality of their activities, integrating medical schools in colleges or universities with educational hospitals. The researcher identified criteria that are still followed in US medical education.

A number of researchers studied certain trends, aspects, problems and features of medical training in the United States. A thorough study of the history of American education from pre-colonial times till current days is presented in the fundamental works of American educational historians W. J. Urban and J. L. Wagoner. Analyzing the main stages, the authors provide an objective overview of each period in the development of American education on the background of national and world events. This is the first large-scale study of Indian colonization traditions, including educational ones. Besides, scholars are focusing on the education of national minorities and women. The importance of the study also implies that significant attention is focused on the study of the main contradictions of American education in the 21st century [13]. L. D. Web considers the formation of the US educational system in close connection with historical events. In the study of American higher education, the author proposes a new methodology for interpreting the significance of historical events for education, which is based on critical reading of the events and phenomena described by the reader [14]. M. Kenneth Ludmerer deals with the history of medical education in the United States, particularly in the 19th and 20th centuries. His work focuses on understanding medicine in broad intellectual, social and cultural contexts [9]. A thorough study of the current state of medical education was conducted by G. Wong. The author explores the internal and external problems, which medical students are facing. The main internal problems, according to the researcher, are the need to focus on the disease with relatively little attention to patient behavior, inconsistencies between inpatient and outpatient learning, excessive focus of teaching staff on research at the molecular or submolecular level, ignoring more basic research. External challenges include the exponential growth of knowledge, related technological innovations and social change. Solving these problems, according to the author, requires distinct institutional leadership [15].

Among Ukrainian scientists, engaged in complex systematic research of medical education in the USA, are T. I. Horpinich-Khalyboha and Yu. S. Hrebenyk-Kozachenko. Theoretical and organizational principles of professional training of future doctors in US universities became the subject of research of T. I. Horpinich-Khalyboha. The author conducts research within the 17th – early 21st century, analyzes the experience of training future doctors in US universities, which is manifested in the substantiation of theoretical and practical principles of the problem, features of forming a competent doctor at the undergraduate and postgraduate stages [1]. Organizational and pedagogical foundations for the formation of students' communicative culture in medical colleges in Great Britain and the United States have become a scientific achievement of the researcher Yu. S. Hrebenyk-Kozachenko [2].

Thus, analyzing the papers devoted to the study of various aspects of the medical education system in the United States, the following aspects can be inferred:

– not only the theoretical foundations, but also practical experience (methods, techniques, technologies) in US educational institutions of medical profile have been analyzed in scientific studies;

– various aspects of the outlined issue have been presented, in particular: cultural, social and political, pedagogical, economic, psychological, legal, historical, methodological ones;

– issues of training competitive specialists, introduction of more advanced standards of training are currently attracting attention;

– improving the quality of medical education is associated with the need for highly qualified specialists who must be prepared for responsible professional activities, and further lifelong learning;

– the experience of the US medical education organization, reflected in the works of American scientists, is valuable for understanding and borrowing its positive ideas for other countries, including Ukraine. It has been found that medical education in the United States, as a pedagogical phenomenon, has not been comprehensively analyzed, despite the undeniable practical value of research by Ukrainian and foreign scientists.

Literature review has been conducted to analyze articles referring to preconditions of medical education development in the USA and legislative orders have been analyzed.

The **aim of the paper** is to analyze the role of economic, political, cultural and social phenomena in development of American medical education.

An important stage in the development of higher medical education in the United States was the work written by American educator A. Flexner, which was published in 1910. In 1917, special guarantees were adopted for professional training in public schools, and in 1918, the National Commission on the Reform of Secondary Education proclaimed basic principles that in some way influenced the content of the initial stage of higher education [12, p. 312].

The formation of market relations in general and in higher education in the United States was accompanied by a complete lack of federal control. As a result, the activities of many educational institutions were marked by abuse, elements of deception and fraud. In response, non-governmental associations of professionals working in the field of education, and later associations of higher educational institutions were established. By the end of the 19th century,

the creation of such associations and unions became widespread. In 1918, the American Council of Education was founded. Educational institutions of all types are members of this organization. In order to combat unscrupulous educational institutions, which, in fact, sold diplomas of education and documents confirming the award of academic degrees, public professional associations were established in the late 19th century to solve the problem of recognition of diplomas issued by educational institutions and their accreditation. In six US cities, regional associations were formed in the most prestigious universities and colleges, developing a system of criteria for determining the level of an educational institution. Lists of accredited higher educational establishments, agreed by the federal and state governments, appeared, which stated that they did not interfere in the accreditation process to ensure university autonomy [7, p. 654]. Finally, in 1949, the National Commission on Accreditation was formed, which involved the presidents of 42 universities [12, p. 493].

If World War I did not play an important role in the development of higher medical education in the country, as the United States did not participate actively, the flu pandemic became a key to the development of epidemiology. From 1917 to 1923, the American Red Cross organized a number of educational and prophylactic programs aimed at combating infectious diseases such as typhus and tuberculosis, initiating the volunteer movement. In the middle of the twentieth century, the US higher medical education system was influenced by several important factors that were crucial to its development. Thus, in 1940, the Report of the Commission on Higher Medical Education was published, which for the first time described the process of training interns and residents. The Medical Education Liaison Commission was established in 1942 [6, p. 285].

US involvement in World War II played an important role in the development of medicine and medical education. During this period, there was a rapid accumulation of knowledge in the field of transfusion medicine, military traumatology, surgery and burn surgery, psychiatry, infectious diseases. The United States provided powerful medical care: blood and plasma were collected in large quantities in the United States and sent frozen to the battlefield, skilled workers were recruited to serve in special operation teams, antibiotics and other drugs were delivered to military hospitals.

During the Second World War, educational and scientific activities in the field of medicine developed rapidly. Research was carried out in the field of thoracic and abdominal surgery, traumatology, toxicology, pharmacology, psychiatry. This period was also marked by the growing social significance of the nursing profession. In general, this specialty gained popularity in the late nineteenth century. The School of Nursing at Harper Hospital in Detroit was opened in 1884. However, there were not enough educational institutions to provide educational services for future nurses, so the number of qualified nurses in the United States was small at the beginning of the war. In 1940, the American Nurses' Association, the Red Cross, and the federal government decided that the network of relevant educational institutions had to be expanded. In addition, a large number of women of all ages were willing to volunteer and help with medical procedures. As a result, in 1943, the U.S. Nursing Cadet Corps was established, which offered free educational services to students between the ages of 17 and 35 who successfully entered the school. Training was provided in four basic areas – medicine, surgery, obstetrics and pediatrics. The experience of the Nursing Cadet Corps formed the basis for further training of nurses in the United States and had a positive impact on the establishment of this profession.

In the 1960's, significant changes occurred, which were marked by considerable successes in various domains, including medicine. Opinions about the need to restructure medical and educational units in order to strengthen the prestige of the family doctor profession were becoming more and more persistent in academic circles. In 1966, the Willard Committee (Family Medicine Education Committee, named after its chairman), along with two other authoritative commissions, published a report recommending a change in the ratio of doctors-specialists to general practitioners in the United States and improved training in the field of family medicine. In addition, the Willard Committee called for the introduction of a new specialty in medical health care called "family practice", developed its concept and outlined the relevant curriculum. The post-war period gave impetus to the development of higher education not only in connection with the emergence of new social needs, but also due to the influx of young people in need of education. Thus, in 1944, the US government established educational privileges for veterans and participants in World War II by adopting the so-called Servicemen's Readjustment Act [5, p. 121].

To ensure their adaptation to peaceful living, as well as for economic reasons, the US federal government provided educational loans that allowed a significant number of young people to enter higher education, bringing with them the financial resources needed to develop universities and colleges. In general, the adoption of measures to adapt combatants to the conditions of peaceful life was an important step in US educational policy, as this was the basis for the emergence of a system of retraining citizens. The return of thousands of veterans to colleges resulted in the Higher Education Committee's decision to reconsider the role of free economic education in postwar America. As a result, the so-called Truman Commission Report was published in 1947, which called for radical changes in the higher education system, the creation of a wider network of public colleges, and a doubling of the number of students enrolled in colleges by 1960 [8, p. 121].

Another influx of participants in hostilities in US universities occurred after the Korean War. The Veterans Adjustment Act of 1952 introduced a monthly allowance for war veterans. The benefits to veterans of the Vietnam War (Veterans Readjustment Benefits Act of 1966) were similar. In essence, both documents were a logical addition to the 1944 Act, as were subsequent amendments to them after the Iraq war. A separate milestone in the formation

of the higher education system in the United States is the struggle for equal rights for people of different ethnic and religious backgrounds, as well as those with disabilities. For example, in 1946, the Los Angeles District Court revealed that teaching Mexican children in some school facilities violated constitutional rights. In 1964, Congress passed the Civil Rights Act, which prohibited discrimination in public places, the education system, and employment. Among other documents that declared equal educational rights of citizens, it is worth noting the Indian Education Act of 1972 (Indian Education Act), which enshrined the right of Indians to comprehensive education based on their cognitive needs [8, p. 224].

The bilingual education of the American population was also improving. Thus, in 1963, one of the primary schools in Miami introduced bilingual education for immigrants from Cuba for the first time. This right was officially enshrined in the Elementary and Secondary Education Act of 1965, which, among other aspects, established funding from educational institutions and libraries for the purchase of literature about / for children of other races. The Improving America's Schools Act, signed by Clinton in 1994 declared an increase in funding on bilingual and multicultural education. A special place in the history of the American education system is the provision of educational rights to people with disabilities. Thus, in 1971, the federal court of Pennsylvania granted the right to free education to children with disabilities [10, p. 84].

In 1975, The Education for All Handicapped Children Act (EAHCA) was finally adopted, which guaranteed free appropriate education for children with disabilities. The Law had to be implemented by 1978 [8, p. 184].

In addition to assistance and social protection for people with disabilities, the United States developed a reliable system of educational support for low-income people. Indeed, the state, universities, and numerous foundations provided broad financial support to citizens for education. Thus, the Elementary and Secondary Education Act and the Higher Education Act of 1965 dealt with federal funding for children and students from low-income families, which later initiated the creation of numerous educational programs. These laws provided significant federal support for education. Another significant impetus in the development of the US education system occurred after the launch of the Soviet Union's first artificial satellite of the Earth in 1957 [8, p. 225].

In America, in response to the launch of the Soviet Union artificial satellite, a number of laws were passed, including the National Defense Education Act of 1958. This law directly defined the main goal of state policy in the field of education – strengthening the military and technical capacity of the United States. This law contributed to the growth of allocations for the development of basic research in universities, the involvement of highly qualified foreign specialists for the training of national personnel and the strengthening of the material and technical base of the Free Economic Zone.

In 1963, the law was passed on the availability of higher education, which authorized the loans for the construction of colleges. The Vocational Education Act of 1963 amended and expanded vocational education programs to provide opportunities for work and study. However, this large financial flow did not bring the expected results, which became clear at the turn of the 70's and 80's. In this context, there were many publications researchers, who analyzed the current state of the education system.

In 1991, a new educational initiative was adopted, the key points of which were: the development of educational standards in five (English, mathematics, science, history and geography) core subjects; development of a national testing system, the results of which had to be accepted when admitting students to universities and colleges [3, p. 42]. This initiative played an important role in shaping the concept of education in the United States, but it was not effective enough, and in the late twentieth century President Clinton's "Call to Action for American Education in the 21st century" was published, declaring that in order to prepare America for the 21st century the country needed a strong school with clear, achievable educational standards and high discipline. He issued the following 10-point call to action for American education in the 21st century: 1) set rigorous standards, with national tests in fourth-grade reading and eighth-grade math; 2) make sure a talented and dedicated teacher is in every classroom; 3) teach every student to read independently and well by the end of the third grade; 4) expand Head Start and challenge other parents to get involved in their children's learning; 5) expand school choice and accountability in public education; 6) make sure schools are safe, disciplined, and drug free, and instill American values; 7) modernize school buildings and support school construction; 8) open the doors of college to all who work hard and make the grade, and make the thirteenth and fourteenth years of education as universal as high school; 9) help adults improve their education and skills by transforming federal training programs into a simple skill grant; 10) connect every classroom and library to the Internet by the year 2000, and help students become technologically literate [11].

Conclusions. Thus, studying the history of formation and development of the education system revealed the uniqueness of its individual stages, the specifics associated with the social and economic level of American society, the trend of its cultural formation over time. At each stage, the task of meeting the educational needs of American society was set and fulfilled whenever possible.

The historical and pedagogical aspect of studying the system of professional training of doctors is one of the most important, because it provides a critical understanding of the achievements or defeats of the past. Modern higher medical education in the United States is a unique phenomenon, largely due to its historical development, full of social and economic challenges, and the ability of American government to respond quickly and effectively to the needs of the time. This is confirmed by a retrospective analysis of the development and functioning of the higher medical education system in the United States during the 17th – 21st centuries. The formation of the medical

education system in the United States began with the colonization of North America. In organizing the educational process, the first American colleges copied the English system of higher education. After the country gained independence due to economic development and rapid population growth, there was a need to meet the needs of health and education.

As a result, significant changes began in the system of professional training. In particular, the number of colleges and universities increased, and two basic principles of American higher education were formulated: the autonomy of the institution and the freedom of students to choose subjects and courses. Military conflicts in the United States and abroad served as a stimulus for the development of certain branches of medicine and the promotion of the medical profession.

Bibliography:

1. Горпініч-Халибога Т. І. Теоретико-організаційні засади професійної підготовки майбутніх лікарів в університетах США : дис. …. докт. пед. наук : 13.00.01 ; Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія. Хмельницький, 2020. 40 с.
2. Гребеник-Козаченко Ю. С. Організаційно-педагогічні основи формування комунікативної культури студентів у медичних коледжах Великої Британії та США : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 ; Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка. Суми, 2016. 23 с.
3. Запрягаев С. А. Системы высшего образования России и США. *Вестник Воронежского государственного университета*. 2001. № 1. С. 39–47.
4. Flexner A. Medical Education in the United States and Canada: A Report to the Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching. Boston, Mass. : Updyke, 1910. URL: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2567554/pdf/12163926.pdf (accessed: 02.02.2022).
5. Fraser J. W. The School in the United States: a Documentary History. 2nd ed. London : Routledge, 2009. 432 p.
6. Goldin C., Katz L. F. Why the United States Led in Education: Lessons from Secondary School Expansion, 1910 to 1940. *Human Capital and Institutions: A Long-Run View* / D. Eltis, F. Lewis, K. Sokoloff (eds.). New York : Cambridge University Press, 2009. P. 143–178.
7. American Higher Education. A Documentary History : in 2 vols. / R. Hofstadter, W. Smith (eds.). Chicago : University of Chicago Press, 1961. 1016 p.
8. Jeynes W. American Educational History: School, Society, and the Common Good. Newbury Park : SAGE Publications, 2007. 496 p.
9. Ludmerer M. K. Time to Heal. American Medical Education from the Turn of the Century to the Era of Managed Care. Oxford : Oxford University Press, 2005. 514 p.
10. Osgood R. L. The History of Inclusion in the United States. Washington : Gallaudet University Press, 2005. 232 p.
11. Clinton B. President Clinton’s Call to Action for American Education in the 21st century. URL: https://eric.ed.gov/?id=ED468585 (accessed: 01.02.2022).
12. Thwing Ch. F. A History of Higher Education in America. Miami : HardPress Publishing, 2012. 530 p.
13. Urban W. J., Wagoner J. L. American Education: a History. Abingdon-on-Thames : Routledge, 2008. 496 p.
14. Webb L. D., Metha A., Jordan K. F. Foundations of American Education. London : Pearson, 2010. 444 p.
15. Wong G., Greenhalgh T., Pawson R. Internet-based medical education: a realist review of what works, for whom and in what circumstances. *BMC Medical Education*. 2010. Vol. 10. URL: https://doi.org/10.1186/1472-6920-10-12 (accessed: 02.02.2022).

References:

1. Horpinich-Khalyboha, T. I. (2020). Teoretyko-orhanizatsiini zasady profesiinoi pidhotovky maibutnikh likariv v universytetakh SShA [Theoretical and organization fundamentals of professional training of future doctors in the USA universities]. *Doctor’s thesis*. Khmelnytskyi: Khmelnytskyi Humanitarian and Pedagogical Academy, 40 p [in Ukrainian].
2. Hrebenyk-Kozachenko, Yu. S. (2016). Orhanizatsiino-pedahohichni osnovy formuvannia komunikatyvnoi kultury studentiv u medychnykh koledzhakh Velykoi Brytanii ta SShA [Organization and pedagogical fundamentals of students’ communicative culture in medical colleges of Great Britain and the USA]. *Candidate’s thesis*. Sumy: Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko, 23 p. [in Ukrainian].
3. Zapriagaev, S. A. (2001). Sistemy vyssheho obrazovanyia Rossyy y SShA [Systems of higher education of Russia and the USA]. *Vestnik Voronezhskoho hosudarstvennoho universiteta*, no. 1, pp. 39–47 [in Russian].
4. Flexner, A. (1910). Medical Education in the United States and Canada: A Report to the Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching. Boston, Mass.: Updyke. Retrieved from: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2567554/pdf/12163926.pdf [in English].
5. Fraser, J. W. (2009). The School in the United States: a Documentary History. 2nd ed. London: Routledge, 432 p. [in English].
6. Goldin, C., Katz, L. F. (2009). Why the United States Led in Education: Lessons from Secondary School Expansion, 1910 to 1940. *Human Capital and Institutions: A Long-Run View* / D. Eltis, F. Lewis, K. Sokoloff (eds.). New York: Cambridge University Press, pp. 143–178 [in English].
7. Hofstadter, R., Smith, W. (eds.) (1961). American Higher Education. A Documentary History, in 2 vols. Chicago: University of Chicago Press, 1016 p. [in English].
8. Jeynes, W. (2007). American Educational History: School, Society, and the Common Good. Newbury Park: SAGE Publications, 496 p. [in English].
9. Ludmerer, M. K. (2005). Time to Heal. American Medical Education from the Turn of the Century to the Era of Managed Care. Oxford: Oxford University Press, 514 p. [in English].
10. Osgood, R. L. (2005). The History of Inclusion in the United States. Washington: Gallaudet University Press, 232 p. [in English].
11. Clinton, B. (1998). President Clinton’s Call to Action for American Education in the 21st century. Retrieved from: https://eric.ed.gov/?id=ED468585 [in English].
12. Thwing, Ch. F. (2012). A History of Higher Education in America. Miami: HardPress Publishing, 530 p. [in English].

13. Urban, W. J., Wagoner, J. L. (2008). American Education: a History. Abingdon-on-Thames: Routledge, 496 p. [in English].
14. Webb, L. D., Metha, A., Jordan, K. F. (2010). Foundations of American Education. London: Pearson, 444 p. [in English].
15. Wong, G., Greenhalgh, T., Pawson, R. (2010). Internet-based medical education: a realist review of what works, for whom and in what circumstances. *BMC Medical Education*, vol. 10. Retrieved from: https://doi.org/10.1186/1472-6920-10-12 [in English].

Шумило М. Ю. Теоретичні принципи розвитку медичної освіти в США

Дослідження історії становлення й розвитку системи медичної освіти дало змогу виявити своєрідність розвитку її окремих етапів, специфіку, пов'язану з економічним рівнем розвитку американського суспільства, політичною ситуацією, соціальними потребами та культурою становлення в певний період часу. На кожному етапі вирішувалися завдання щодо задоволення освітніх потреб американського суспільства. У статті проаналізовано стан дослідженості окресленої проблеми у вітчизняних і зарубіжних наукових джерелах. Узагальнено, що основну увагу вчених акцентовано на загальних питаннях формування системи медичної освіти, а саме її становленні, модернізації та реформуванні на різних етапах розвитку. Історико-педагогічний аспект вивчення системи професійної підготовки лікарів є одним із найвагоміших у межах дослідження, оскільки він забезпечує осмислення досягнень чи поразок минулого. Сучасна вища медична освіта в США є унікальним явищем здебільшого завдяки історичному розвитку, повному соціально-економічних викликів, і здатності американського правління швидко й ефективно реагувати на потреби того чи іншого часу. Важливими віхами в розвитку американської медичної освіти стало створення координаційних і контролюючих організацій. Для координації системи освіти було засновано Національний комітет із питань освіти, а для координації медичної освіти – Американську медичну асоціацію та Асоціацію американських медичних коледжів. Це стало початком упровадження стандартів освіти, яку надають у медичних навчальних закладах. Суттєві перетворення в галузі вищої медичної освіти США з'явилися з публікацією звіту А. Флекснера, який запропонував знизити кількість медичних шкіл, ускладнити вимоги для вступу до медичних навчальних закладів, залучати працівників і студентів до наукових досліджень, підсилити контроль держави в ліцензуванні медичних навчальних закладів. Ці реформаційні процеси стали точкою поступового розвитку сучасної американської медичної освіти. У XX столітті накопичення знань і розвиток медичної науки сприяли диференціації медичної професії на окремі підгалузі.

Ключові слова: *медична освіта, система освіти, розвиток освіти, становлення освіти, теоретичні принципи, наукові дослідження, організація, асоціація.*

УДК 796.035
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.50

Яготін Р. С., Сергєєва Т. П., Халайджі С. В., Кананихіна О. М.

ВПЛИВ ПОМІРНИХ ФІЗИЧНИХ НАВАНТАЖЕНЬ І ПРИРОДНИХ ЧИННИКІВ НА ФУНКЦІОНАЛЬНИЙ СТАН ОРГАНІЗМУ СТУДЕНТІВ

Досліджено вплив помірних фізичних навантажень на функціональний стан і рівень фізичного здоров'я студентів під час канікулярного зимового відпочинку в гірській місцевості. Проведено анкетування студентів І курсу Одеської національної академії харчових технологій щодо самооцінки стану їхнього здоров'я, з'ясовано провідні мотиваційні чинники до занять фізичною культурою. Фізичні тести та функціональні проби дали змогу встановити здебільшого низький рівень фізичного здоров'я у студентів. У дослідженні використовувалися такі методи: теоретичний аналіз та узагальнення наукових джерел, антропометричні й фізіологічні методи, педагогічне тестування, метод математичної статистики. Вхідні тестування та функціональні проби дали можливість встановити, що в більшості студентів І курсу переважає низький рівень фізичного здоров'я. Наприкінці експерименту отримано результати, що свідчать про ефективність застосування запланованого обсягу фізичних навантажень в умовах зимового відпочинку. Спортивні зайняття на дозвіллі спрямовані на задоволення потреб людини у вільному виборі видів такої діяльності, активному відпочинку, прагненні до фізичного вдосконалення та зміцнення власного здоров'я, пошуку середовища для спілкування. Встановлено, що для підтримки та зміцнення здоров'я студентів у режимі дня доцільно використовувати різноманітні форми фізичної активності, а саме: ранкову гігієнічну гімнастику, спортивно-оздоровчі заходи, активний відпочинок на свіжому повітрі, дихальні вправи, вправи на розвиток м'язів ніг, тулуба й рук. Під час активного дозвілля в молоді реалізуються здебільшого біологічні потреби в руховій активності, здоровому способі життя, отриманні задоволення від занять різними формами фізичної культури. Отже, використання варіативних форм активного дозвілля, збалансованість фізичних навантажень та активного відпочинку в умовах високогір'я дали можливість встановити покращення функціонального стану організму студентів.

Ключові слова: *фізичне навантаження, функціональний стан, природні чинники, студенти, мотивація.*

Сучасна Україна з кожним роком потребує збільшення кількості висококваліфікованих фахівців, які для подальшої успішної праці повинні мати, крім професійних знань, достатній рівень здоров'я та фізичної підготовленості. А це своєю чергою вимагає пошуку нових форм і методів оздоровлення молоді під час навчання студентів у закладах вищої освіти [2, с. 88–90].

За даними літературних джерел, останніми роками спостерігається збільшення кількості студентів із відхиленнями у стані здоров’я, з наявністю серцево-судинних, дихальних та інших видів хронічних захворювань [4, с. 53–56; 11, с. 59–61]. Такий стан речей ускладнює процес навчання, знижує його якість, викликає відхилення в соціальній поведінці молодої людини.

Науково-технічний прогрес та побутовий комфорт сприяють малорухливому способу життя молоді, що призводить до “рухливого голоду” молодих людей [6, с. 90]. Недостатня рухова активність студентів, з одного боку, і постійно зростаюче навчальне та психологічне навантаження (особливо на молодших курсах) – з іншого, роблять їх найбільш вразливим прошарком суспільства. У зв’язку із цим формування у студентів постійної потреби в систематичних фізичних навантаженнях як під час обов’язкових занять фізичним вихованням, так і в додатковий час стає дедалі актуальнішим.

За даними Міністерства охорони здоров’я України, майже 90% студентів мають відхилення у здоров’ї. Науковці Г. Кривошеєва, З. Литвинова, О. Трещева, Т. Сергєєва, С. Халайджі та інші з’ясували, що 74% студентів мають низький рівень культури здоров’я, не відчувають потреби в самооздоровленні, вдаються до самолікування, переоцінюють можливості свого організму [10, с. 30].

Діяльність, спрямована на покращення стану здоров’я людини, на думку вітчизняного дослідника В. Петровича, розкриває внутрішній потенціал для досягнення загальнолюдських цінностей, підвищує контроль особистості за повсякденними звичками та загалом сприяє досягненню благополуччя спільнот, до яких належить людина. Формування відповідального ставлення до стану здоров’я, на думку Н. Зимівець, – це систематичний цілеспрямований процес впливу та взаємодії його суб’єктів, створення умов для передавання знань, формування вибіркових, усвідомлених зв’язків особистості з різними сторонами об’єктивної дійсності, а також з явищами навколишнього середовища. Цей вплив призначений задовольнити потреби особистості в досягненні стану, наближеного до повного фізичного, психічного й соціального благополуччя [5, с. 345–346]. Використання такого підходу має бути пріоритетним у позааудиторній діяльності викладача закладу вищої освіти.

Під час аудиторної та позааудиторної роботи необхідно створювати організаційно-педагогічні умови для формування у студентів спрямування на здоров’язберігаючу та здоров’ямотивуючу діяльність [9, с. 91–93]. Посилену увагу сучасних теоретиків і практиків привертають потенційні можливості дозвілля, адже саме дозвілля для молоді, особливо студентів, є пріоритетною цінністю. У сфері дозвілля реалізується багато соціокультурних потреб особистості, які характеризується певною свободою вибору форм, місця й часу його проведення. Саме в дозвіллі людина проявляє себе як вільна індивідуальність, розвиває фізичні та психологічні якості [3, с. 67–68].

Актуалізація питання формування практичних навичок здорового способу життя в умовах дозвілля зумовлена комерціалізацією закладів спорту, недорозвиненістю оздоровчих форм проведення дозвілля, низьким рівнем фізичної та психічної культури батьків, деформацією способу життя багатьох сімей, а також відсутністю системи безперервного фізичного виховання.

Соціально-педагогічний аналіз фізичної культури в умовах дозвілля свідчить про її значний потенціал у формуванні різнобічного розвитку особистості. Однак у реальній практиці можливості дозвілля використовуються лише частково [7, с. 26–34]. Середні витрати часу на фізичну культуру та спорт у структурі дозвілля в більшості студентів не перевищують 5–7%. Вищі показники спостерігаються, як правило, на початкових курсах, натомість на старших вони знижуються.

Мета статті полягала у визначенні впливу помірних фізичних навантажень і природного середовища на функціональний стан організму студентів в умовах високогір’я. Для її досягнення необхідно було вирішити такі завдання:

– провести соціологічне опитування студентів щодо самооцінки стану їхнього здоров’я та провідного чинника мотивації до здоров’язбереження;

– визначити функціональний стан організму за допомогою фізичних тестів і функціональних проб;

– провести аналіз динаміки змін функціонального стану організму студентів під впливом природних чинників та фізичних навантажень в умовах високогір’я.

У дослідженні використовувалися такі методи: теоретичний аналіз та узагальнення наукових джерел, антропометричні й фізіологічні методи, педагогічне тестування, метод математичної статистики. Методи отримання інформації містили теоретичний аналіз наукових джерел, що передбачав вивчення, аналіз, систематизацію та узагальнення даних наукової і науково-методичної літератури. Результати проведеного теоретичного аналізу дали змогу визначити мету дослідження, встановити коло завдань та шляхи їх вирішення.

Аналіз літератури із цієї проблематики дає підстави виділити таке визначення поняття “дозвілля”: це частина позаробочого часу (у межах доби, тижня, року), що залишається в людини за вирахуванням різних невідкладних, необхідних затрат. Межі дозвілля визначаються різницею між загальним часом життєдіяльності людей та позаробочим часом і виділенням у складі останнього різних елементів зайнятості (невільного часу).

У науковій літературі дозвілля поділяють на активне та пасивне [8, с. 95–97]. Активне дозвілля має переваги перед пасивним: сприяє підвищенню працездатності людини, покращує її фізичне та психічне здоров’я. Натомість пасивне дозвілля є менш ефективним із позиції збереження та зміцнення стану здоров’я. Поняття “спортивне дозвілля” пропагується в сучасному суспільстві як “корисна для фізичного й морального

здоров'я розвага", "джерело задоволення та радості". Спортивні зайняття на дозвіллі спрямовані на задоволення потреб людини у вільному виборі видів такої діяльності, активному відпочинку, прагненні до фізичного вдосконалення та зміцнення власного здоров'я, пошуку середовища для спілкування.

Частина студентів, які неправильно оцінюють роль фізичної культури як важливого фактора збереження та зміцнення здоров'я, віддають перевагу пасивним формам дозвілля, оскільки мають слабку орієнтацію на рухову діяльність, пов'язану зі зміцненням здоров'я. Для вирішення проблеми формування практичних навичок рухової активності в умовах дозвілля на першому етапі дослідження з'ясовували, як студенти оцінюють своє здоров'я та що мотивує їх до занять фізичною культурою. У дослідженні під час організованого зимового відпочинку в Закарпатті в канікулярний період взяли участь студенти І курсу віком 17–19 років (з них – 69 дівчат та 72 юнаки). Самооцінку стану здоров'я студентів визначали за методом соціологічного опитування. Спеціально розроблені анкети включали перелік питань, спрямованих на оцінку свого здоров'я та мотивацію до занять фізичною культурою.

Результати соціологічного опитування студентів-першокурсників щодо самооцінки стану здоров'я показали, що 65,2% опитаних дівчат та 58,1% юнаків оцінюють свій стан здоров'я як добрий; 10,6% дівчат і 29,1% юнаків – як відмінний; 21,2% дівчат та 11,6% юнаків – як задовільний; лише 3% дівчат та 1,2% хлопців – як незадовільний. Опитування показало, що більшість опитаних студентів пов'язують здоров'я та здоровий спосіб життя із заняттями фізичною культурою і спортом, проте з різних причин отримують фізичне навантаження тільки на аудиторних заняттях.

З літературних джерел щодо мотивації до занять фізичними вправами постає, що кожен студент буде самостійно займатися фізкультурно-оздоровчою діяльністю лише тоді, якщо в нього сформована позитивна позиція до фізичної культури. Саме мотивація є тією внутрішньою силою, енергією, паливом, що допомагає рухатися вперед та досягати поставлених перед собою цілей [4, с. 52–55].

Наше опитування щодо мотивації до занять фізичною культурою показало, що в дівчат і хлопців вона дещо відрізняється. Якщо в дівчат у рейтингу найвагоміших мотивів першим був мотив збереження здоров'я (41,6%), то у хлопців – формування гарної статури (29,6%). Результати наведено в таблиці 1.

Таблиця 1

Результати анкетування студентів І курсу щодо мотивації до занять фізичною культурою

Зміст анкетування	*Розподіл результатів усередині статевих груп, %*	
	Дівчата	**Юнаки**
Мотиви, які спонукають Вас займатися фізичною культурою		
1. Отримання заліку та високого балу рейтингу	18,5	24,2
2. Потреба в русі	3,8	7,3
3. Зміцнення та збереження здоров'я	41,6	13,2
4. Активізація фізичної та розумової працездатності	1,8	2,5
5. Формування гарної статури	21,2	29,6
6. Краще підготуватися до майбутньої професійної діяльності	-	-
7. Звичка	0,5	4,9
8. Відчутна користь від занять	6,7	8,8
9. Приклад друзів	-	3,8
10. Можливість поспілкуватися	2,8	1,3
11. Позитивне ставлення до фізичної культури	3,1	4,4

Другим етапом стало дослідження впливу на функціональний стан студентського організму помірних фізичних навантажень, свіжого повітря та низьких температур в умовах знаходження в гірській місцевості.

Для студентів на кожний день відпочинку було розроблено спеціальну програму, яка включала в себе таку щоденну фізичну активність: ранкову гімнастику, пішохідні походи в гори та піші прогулянки від 3 до 14 км, катання на лижах, сноубордах і санчатах, йогу, настільний теніс, відвідування дискотеки та обов'язково – загартування. Пропонована програма була розрахована на 21 день занять. Згідно з віком, фізичною підготовленістю та індивідуальними особливостями студентам підбирали й коригували навантаження.

Контроль функціонального стану 141 студента був проведений викладачами кафедри фізичної культури та лікарем у перший та останній дні заїзду. Для здійснення наукового дослідження заздалегідь були розроблені й підготовлені особові картки на кожного учасника експерименту. Картка містила дані про вік, стать, вагу, зріст, частоту серцевих скорочень (далі – ЧСС) у спокої, а також результати модернізованої проби Ромберга (тест для оцінки статичної координації), Штанге (функціональна проба із затримкою дихання під час вдиху), Генчі (функціональна проба із затримкою дихання під час видиху) та показник фактичної життєвої ємкості легень. Крім того, фіксувалася пройдена відстань та загальна рухова активність студентів упродовж кожного дня. Рівень фізичного здоров'я студентів визначався за експрес-методикою Г. Л. Апанасенко [1].

Аналіз результатів дослідження показав, що рівень функціонального стану студентів за час відпочинку суттєво покращився (див. таблицю 2).

Таблиця 2

Зрушення в результатах показників студентів під час дослідження

Показник	*Результат (середня величина)*		
	На початку	**Наприкінці**	**Зрушення, %**
ЧСС, уд/хв	86,46	80,31	7,11
Проба Ромберга, с	14,87	15,57	4,49
Проба Штанге, с	48	53	9,43
Проба Генчі, с	39	42	7,14

Нами встановлено покращення середнього значення показника ЧСС у студентів з 86,46 уд/хв до 80,31 уд/хв, що відповідає 7,11%.

Результати статичної рівноваги із закритими очима (модернізованої проби Ромберга) у студентів на початку експерименту мали значення 14,87 с, а наприкінці – 15,5 с, що на 4,49% краще, ніж на початку. Це означає, що у випробовуваних стали поліпшуватися показники вестибулярного апарату, зокрема здатність утримувати рівновагу. Зміцнення м’язів, сухожиль, суглобів у результаті фізичної активності також поліпшили координаційні якості.

Результат проби Штанге покращився за час дослідження на 9,43% (із 48 с до 53 с). На 7,14% поліпшився також результат проби Генчі (з 39 с на початку дослідження до 42 с наприкінці). Такі зміни зазвичай спостерігаються в разі підвищення тренованості апарату зовнішнього дихання, його стійкості до гіпоксії, що найчастіше реєструється в людей, які систематично займаються фізичною культурою та спортом.

Результати відновлення ЧСС до вихідних значень після дозованого навантаження (20 присідань за 30 с) за часовими проміжками представлено в таблиці 3.

Таблиця 3

Відновлення ЧСС під час проведення проби Мартіне – Кушелевського

Часові проміжки відновлення	*Юнаки (n=72)*				*Дівчата (n=69)*			
	На початку		**Наприкінці**		**На початку**		**Наприкінці**	
	n	**%**	**n**	**%**	**n**	**%**	**n**	**%**
До 59 с	12	9,09	12	9,09	11	5,26	11	5,26
Від 1 хв до 1 хв 30 с	13	13,64	15	22,73	12	10,53	12	10,53
Від 1 хв 30 с до 2 хв	19	40,91	20	45,45	13	15,79	14	21,05
Від 2 хв до 3 хв	15	22,73	13	13,64	17	36,84	19	47,37
Більше 3 хв	13	13,64	12	9,09	16	31,58	13	15,79

Результати дослідження свідчать про те, що в юнаків процеси відновлення протікають швидше, ніж у дівчат. Загалом рівень функціональних можливостей серцево-судинної системи обстежуваних студентів за час експерименту покращився на 4,9%.

Визначення рівня соматичного здоров’я проводилося за експрес-оцінкою, розробленою професором Г. Л. Апанасенко. Як відомо, саме рівень індивідуального соматичного здоров’я зумовлює безпечну зону інтенсивності рухової активності під час занять фізичними вправами та є критерієм ефективності цих занять. Рівень соматичного (фізичного) здоров’я оцінювався за такими показниками, як індекс маси тіла, життєвий, силовий індекс, індекс Робінсона, час відновлення ЧСС після 20 присідань за 30 с.

Результати кількісної характеристики рівня фізичного здоров’я студентів за методикою Г. Л. Апанасенко свідчать про те, що на початку експерименту більшість респондентів (64,1%) мала рівень фізичного здоров’я, що нижчий за середній. Це свідчить про незадовільний стан здоров’я студентів уже на І курсі та зумовлює доцільність прийняття необхідних першочергових заходів. На початку експерименту було визначено, що 37,4% студентів мали низький рівень здоров’я; 26,7% студентів мали рівень здоров’я, що нижчий за середній; 29,3% мали середній рівень здоров’я. Лише в 6,6% студентів спостерігався рівень фізичного здоров’я, що вищий за середній, та високий рівень. Наприкінці експерименту загальна кількість студентів, які мали рівень функціональних можливостей серцево-судинної системи, що нижчий за середній, зменшилася на 5%, при цьому суттєво (на 9,8%) зменшилася кількість студентів із низьким рівнем фізичного здоров’я, на 4,8% збільшилася кількість студентів із рівнем фізичного здоров’я, що нижчий за середній (з 26,7% на 31,5%). Крім того, на 4,4% (з 29,3% на 33,7%) збільшилася кількість студентів із середніми показниками. Найменше (на 0,6%) покращилися результати у студентів із високим рівнем соматичного здоров’я (на 0,1%) та рівнем, що вищий за середній (на 0,5%). Ми пояснюємо це тим, що студенти, які мали високі показники на початку дослідження, систематично займаються фізичною культурою та спортом упродовж усього року, тому таке навантаження виявилося для їхніх організмів несуттєвим.

Унаслідок аналізу результатів дослідження рівня соматичного (фізичного) здоров'я студентів виявлено, що вони для всіх категорій студентів покращилися порівняно з початковими даними, що свідчить про ефективність систематичного фізичного навантаження в умовах зимового відпочинку в гірський місцевості. Серед основних завдань, поставлених перед системою фізичного виховання в закладах вищої освіти України, можна назвати зміцнення та збереження здоров'я студентів, а дієвим шляхом їх реалізації є достатня рухова активність і помірні фізичні навантаження. На цей час є чимало способів підтримувати необхідний рівень рухової активності студентів, проте їх ефективність посилюється за умови використання свідомих мотиваційних складників [6, с. 90–92].

Висновки. У статті проаналізоване анкетування студентів І курсу Одеської національної академії харчових технологій щодо самооцінки стану здоров'я та з'ясована мотивація до занять фізичною культурою. Результати соціологічного опитування показали, що більшість (62%) респондентів оцінюють свій стан здоров'я як добрий. Серед провідних чинників, які спонукають студентів до рухової активності та занять фізичною культурою, можна назвати зміцнення й збереження здоров'я (у дівчат) та формування гарної статури (у юнаків).

Вхідні тестування й функціональні проби дали змогу встановити, що в більшості студентів І курсу Одеської національної академії харчових технологій переважає низький рівень фізичного здоров'я. Наприкінці експерименту отримано результати, що свідчать про ефективність застосування запланованого обсягу фізичних навантажень в умовах зимового відпочинку. Встановлено, що для підтримки та зміцнення здоров'я студентів у режимі дня доцільно використовувати різноманітні форми фізичної активності, а саме: ранкову гігієнічну гімнастику, спортивно-оздоровчі заходи, активний відпочинок на свіжому повітрі, дихальні вправи, вправи на розвиток м'язів ніг, тулуба й рук. Під час активного дозвілля в молоді реалізуються здебільшого біологічні потреби в руховій активності, здоровому способі життя, отриманні задоволення від занять різними формами фізичної культури. Отже, використання варіативних форм активного дозвілля, а також збалансованість фізичних навантажень та активного відпочинку в умовах високогір'я дали можливість встановити покращення функціонального стану організму студентів.

Подальші дослідження в цьому напрямі можуть здійснюватися шляхом визначення ступеня впливу рухової активності під час дозвілля на фізичну працездатність студентів молодших і старших курсів.

Використана література:

1. Апанасенко Г., Попова Л. Медицинская валеология (избранные лекции). Киев : Здоров'я, 1998. 248 с.
2. Грибан Г. Особливості фізичної підготовленості студентів вищих навчальних закладів України. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія "Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт"*. 2014. Вип. 118(1). С. 88–92.
3. Дегтяренко Т., Яготін Р. Доцільність оцінки адаптаційних можливостей та психосоматичного здоров'я студентської молоді за об'єктивними психофізіологічними параметрами. *Наука і освіта*. 2017. № 8. С. 66–71. URL: https://doi.org/10.24195/2414-4665-2017-8-9.
4. Михеева Т., Холодова Г. Формирование мотивации студентов к самостоятельным занятиям физической культурой (на примере оздоровительного бега). *Вестник Оренбургского государственного университета*. 2014. № 3(164). С. 89–93. URL: http://vestnik.osu.ru/2014_3/19.pdf.
5. Зимівець Н., Петрович В., Закусило О. Навчання здоров'я: просвітницька робота з підлітками щодо збереження, розвитку та зміцнення репродуктивного здоров'я : навчальний посібник. Луцьк, 2010. 360 с.
6. Халайджі С., Баран Н. Мотивація студенток молодших курсів ОНАХТ до занять фізичною культурою. *Фізичне виховання, спорт та здоров'я у сучасному суспільстві* : збірник матеріалів ІІ Всеукраїнської науково-методичної конференції, м. Харків, 13 березня 2014 р. Харків : ХНАДУ, 2014. С. 91–93.
7. Кірсанов В. Рекреаційні вимоги до організації спортивного дозвілля. *Вісник Київського національного університету культури і мистецтв. Серія "Педагогіка"*. 2001. № 3. С. 26–34.
8. Долженко Л., Погрєбняк Д. Формування мотивації до рухової активності студентської молоді з різним рівнем фізичного здоров'я. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2014. № 4. С. 52–56. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/TMFVS_2014_4_11.
9. Халайджі С., Сергєєва Т. Суб'єктивні показники стану здоров'я як мотивація студентів до здоров'язбереження. *Педагогіка і сучасні аспекти фізичного виховання* : збірник наукових праць ІІІ Міжнародної науково-практичної конференції, м. Краматорськ, 18–19 квітня 2017 р. Краматорськ : ДДМА, 2017. С. 28–37.
10. Influence of weekly physical exercises on indicators of biological age of student's youth / S. Prysiazhniuk, O. Pryimakov, S. Iermakov, D. Oleniev, J. Eider, N. Mazurok. *Physical education of students*. 2021. Vol. 25. № 1. P. 58–66. URL: https://doi.org/10.15561/20755279.2021.0108.
11. Criterion score of the physical and psychophysiological condition of students in the context of determining their individual adaptability to physical loads / R. Yagotin, T. Degtyarenko, A. Bosenko, V. Plisko, B. Dolinsky. *Physical education of students*. 2019. Vol. 23. № 1. P. 51–57. URL: https://doi.org/10.15561/20755279.2019.0108.

References:

1. Apanasenko, G., Popova, L. (1998). Meditsinskaya valeologiya (izbrannye lektsii) [Medical valeology (selected lectures)]. Kyiv: Zdorovia, 248 p. [in Russian].
2. Hryban, H. (2014). Osoblyvosti fizychnoi pidhotovlenosti studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv Ukrainy [Features of physical fitness of students of higher educational institutions of Ukraine]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Seriia "Pedahohichni nauky. Fizychne vykhovannia ta sport"*, iss. 118(1), pp. 88–92 [in Ukrainian].
3. Dehtiarenko, T., Yahotin, R. (2017). Dotsilnist otsinky adaptatsiinykh mozhlyvostei ta psykhosomatychnoho zdorovia studentskoi molodi za obiektyvnymy psykhofiziolohichnymy parametramy [The expediency of assessing the adaptive capacity and psychoso-

matic health of student youth according to objective psychophysiological parameters]. *Nauka i osvita*, no. 8, pp. 66–71. Retrieved from: https://doi.org/10.24195/2414-4665-2017-8-9 [in Ukrainian].
4. Mikheeva, T., Kholodova, G. (2014). Formirovanie motivatsii studentov k samostoyatel’nym zanyatiyam fizicheskoy kul’turoy (na primere ozdorovitel’nogo bega) [Formation of students’ motivation for independent physical education (on the example of recreational running)]. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta*, no. 3(164), pp. 89–93. Retrieved from: http://vestnik.osu.ru/2014_3/19.pdf [in Russian].
5. Zymivets, N., Petrovych, V., Zakusylo, O. (2010). Navchannia zdorovia: prosvitnytska robota z pidlitkamy shchodo zberezhennia, rozvytku ta zmitsnennia reproduktyvnoho zdorovia: navchalnyi posibnyk [Health education: educational work with adolescents on the preservation, development and promotion of reproductive health: textbook]. Lutsk, 360 p. [in Ukrainian].
6. Khalaidzhi, S., Baran, N. (2014). Motyvatsiia studentok molodshykh kursiv ONAKhT do zaniat fizychnoiu kulturoiu [Motivation of ONAHT junior students to physical education classes]. *Collection of materials of the II All-Ukrainian scientific-methodical conference “Fizychne vykhovannia, sport ta zdorovia u suchasnomu suspilstvi”* (Kharkiv, March 13, 2014). Kharkiv: KhNADU, pp. 91–93 [in Ukrainian].
7. Kirsanov, V. (2001). Rekreatsiini vymohy do orhanizatsii sportyvnoho dozvillia [Recreational requirements for the organization of sports leisure]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu kultury i mystetstv. Seriia “Pedahohika”*, no. 3, pp. 26–34 [in Ukrainian].
8. Dolzhenko, L., Pohriebniak, D. (2014). Formuvannia motyvatsii do rukhovoi aktyvnosti studentskoi molodi z riznym rivnem fizychnoho zdorovia [Formation of motivation for physical activity of student youth with different levels of physical health]. *Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannia i sportu*, no. 4, pp. 52–56. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/TMFVS_2014_4_11 [in Ukrainian].
9. Khalaidzhi, S., Serhieieva, T. (2017). Subiektyvni pokaznyky stanu zdorovia yak motyvatsiia studentiv do zdoroviazberezhennia [Subjective indicators of health as a motivation for students to maintain health]. *Proceedings of the III International Scientific and Practical Conference “Pedahohika i suchasni aspekty fizychnoho vykhovannia”* (Kramatorsk, April 18–19, 2017). Kramatorsk: DDMA, pp. 28–37 [in Ukrainian].
10. Prysiazhniuk, S., Pryimakov, O., Iermakov, S., Oleniev, D., Eider, J., Mazurok, N. (2021). Influence of weekly physical exercises on indicators of biological age of student’s youth. *Physical education of students*, vol. 25, no. 1, pp. 58–66. Retrieved from: https://doi.org/10.15561/20755279.2021.0108 [in English].
11. Yagotin, R., Degtyarenko, T., Bosenko, A., Plisko, V., Dolinsky, B. (2019). Criterion score of the physical and psychophysiological condition of students in the context of determining their individual adaptability to physical loads. *Physical education of students*, vol. 23, no. 1, pp. 51–57. Retrieved from: https://doi.org/10.15561/20755279.2019.0108 [in English].

Yahotin R. S., Serhyeyeva T. P., Khalaydzhi S. V., Kananykhina O. N. Influence of moderate exercises and natural factors on the functional state of the student’s body

The article examines the effect of moderate physical activity on the functional state and level of physical health of students during winter vacations in the mountains. A survey of first-year students of the Odessa National Academy of Food Technologies on self-assessment of their health and the leading motivating factors for physical education. Physical tests and functional tests have established a generally low level of physical health in students. The following methods were used in the research: theoretical analysis and generalization of scientific sources, anthropometric and physiological methods, pedagogical testing, methods of mathematical statistics. Entrance tests and functional tests revealed that the majority of first-year students have a low level of physical health. At the end of the experiment, results were obtained that showed the effectiveness of the planned amount of exercise during the winter holidays. Scientists divide leisure into active and passive. Active leisure has significant advantages over passive leisure: it improves a person’s ability to work, improves his physical and mental health, while passive leisure is less effective in terms of maintaining and improving health. Leisure activities are aimed at meeting human needs in the free choice of such activities, in active recreation, in the pursuit of physical improvement and strengthening of their own health, in finding an environment for communication. The concept of “sports leisure” is promoted in modern society as entertainment useful for physical and moral health, a source of pleasure and joy. It is established that to maintain and strengthen the health of students during the day it is advisable to use various forms of physical activity, namely: morning hygienic gymnastics, sports and recreation activities, outdoor activities, breathing exercises, exercises to develop leg muscles, torso, arm. During active leisure time, young people realize mainly biological needs in physical activity, healthy lifestyle, enjoyment of various forms of physical culture. Thus, the use of various forms of active leisure and a balance of physical activity and active recreation in the highlands, allowed establishing an improvement in the functional state of the body of students.

Key word: *physical loads, functional condition, natural factors, students, motivation.*

УДК 377.01
DOI https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.85.51

Якимович Т. Д., Зінчук І. В., Мичка-Левченко Ю. З.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ВІДЕОКУЛЬТУРИ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА

У статті розглянуто теоретичні і практичні проблеми відеокультури, яка належить до спеціалізованих аспектів медіакультури – культури сприймання і виробництва соціальними групами та соціумом загалом сукупності інформаційно-комунікаційних засобів, що функціонують у суспільстві, знакових систем, технологій комунікації, пошуку, збирання, виробництва і передавання інформації. Одним із завдань формування відеокультури сучасного педагога є процес розвитку діалогової взаємодії студентів і викладача за рішенням ланцюга медіаосвітніх завдань. Підкреслено, що в умовах дистанційного навчання більша частина навчальної інформації надається у візуальній формі: графічні ілюстрації; анімація, аудіо- та відеофрагменти; емітаційні програми.

Відеокультура лежить на перетині трьох сфер – культурологічної, соціальної, психологічної та педагогічної. Культурний аспект відеокультури педагога полягає передусім у виробництві відеопродукції, що забезпечує передачу змісту навчання візуальними образами-зображеннями в найрізноманітніших формах прояву. Соціальний аспект відеокультури сучасного педагога передбачає загальну соціальну взаємодію між різними групами: адміністрацією, батьками, учнями, колегами тощо. Психологічний аспект відеокультури передбачає такі канали комунікації, як: візуальний образ, візуальний ефект, голос, музика, звуковий ефект, письмовий текст. Педагогічний аспект формування відеокультури педагога визначає особливості відеосприймання, що передбачає фіксацію, аналіз образного матеріалу медіа, його інтерпретацію, необхідну для розуміння та формування власного ставлення до інформації, ґрунтовний аналіз, порівняння й оцінювання, емоційне ставлення, творчу інтерпретацію сприйнятого, конструювання суб'єктивно нових образів і смислів на основі критичного мислення. До показників формування відеокультури педагога належать: забезпечення контакту, фільтрації та селекції відеопродукції, сприймання та розуміння візуальних медіатекстів, критичний аналіз їх змісту й форми, практичні уміння та прояви творчості щодо візуальних медіа, а також застосування правил медіагігієни.

Ключові слова: *медіакультура, медіаосвіта, медіаграмотність, відеокультура, візуальний образ, комунікація, відеосприймання, педагог.*

Медіакультура суспільства відіграє свою роль, посідає своє місце у системі його духовних цінностей, а медіакультура особистості – у її загальній культурі поряд із професійною, політичною та іншими різновидами культури особистості. Сучасні реалії зумовили перенесення у медіапростір значної частини освітнього процесу. У цьому просторі особистістю здобуваються не лише знання та вміння, а й виховуються цінності та розвивається емоційно-пізнавальна сфера. Тому проблема відеокультури педагога є актуальною проблемою сьогодення.

Розробкою теоретичних основ медіаосвіти та медіакультури займалися О. Дем'янчук [3], Л. Найдьонова [4], Г. Онкович [5], А. Плухіна [6], П. Саварін [8], М. Слюсаревський [4] та інші вчені. Сучасні проблеми впровадження інноваційних та інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес досліджують О. Безносюк [1], Р. Гуревич [2], Н. Постернак [7], П. Саварін [8] та ін.

Ми звикаємо до понять «медіакультура», «медіаосвіта», «медіаграмотність», які трактуються з позицій культурології, соціології, психології, педагогіки. Щодо поняття «медіакультура», то наведемо деякі з визначень: «культура сприймання і виробництва соціальними групами та соціумом загалом сукупності інформаційно-комунікаційних засобів, що функціонують у суспільстві, знакових систем, технологій комунікації, пошуку, збирання, виробництва і передавання інформації. На особистісному рівні медіакультура означає здатність людини ефективно взаємодіяти з масмедіа, адекватно поводитися в інформаційному середовищі, здійснювати ціннісно-вольову рефлексивну регуляцію інформаційної поведінки» [4]; «діалоговий спосіб взаємодії з інформаційним суспільством» [8, с. 32]. «Медіаосвіта» – «частина освітнього процесу, спрямована на формування у суспільстві медіакультури, підготовку особистості до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою масмедіа, включаючи як традиційні (друковані видання, радіо, кіно, телебачення), так і новітні (комп'ютерно опосередковане спілкування, Інтернет, мобільну телефонію) медіа з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій [4].

Водночас утверджуються й нові наукові відгалуження, що їх вони позначають. Педагогічна наука «на очах збагачується новим напрямом – медіапедагогікою, яка, за логікою, має складатися з медіавиховання, медіаосвіти й медіанавчання і обслуговуватися відповідними технологіями» [5, с. 2–4]. Відеокультура належить до «спеціалізованих аспектів медіакультури: візуальної медіакультури (сприймання кіно, телебачення), аудіальної і музичної медіакультури, розвинених естетичних смаків щодо форм мистецтва, опосередкованих масмедіа, сучасних напрямів медіа-арту» [4]. Разом з тим теоретичні та практичні питання формування відеокультури є не досить дослідженими.

Мета статті – проаналізувати теоретичні та практичні питання формування відеокультури сучасного педагога та виокремити її особливості.

Одним із завдань формування відеокультури сучасного педагога є «процес розвитку діалогової взаємодії студентів і викладача за рішенням ланцюга медіаосвітніх завдань» [8, с. 33]. Упровадження різноманітних медіа в освітній процес може бути тільки «за умови професійно підготовленого педагога, який

володіє достатнім рівнем знань і вмінь використання медіа у своїй діяльності. Використання елементів медіа в освітньому процесі потребує появи нової формації педагогів, здатних якісно реалізовувати на практиці можливості інноваційних технологій і впровадити їх у навчання» [6, с. 1016].

Особливість інформаційного простору сучасного суспільства полягає в тому, що ці традиційні інформаційні кордони дедалі більше руйнуються. В доінформаційну добу існували інформаційні кордони, обмеження доступу, системи допусків тощо. Нині ми переживаємо епоху інформаційної вседоступності. Сучасні школярі непогано інформовані щодо особливостей взаємодії та систем цінностей, що її регулюють та представлені в інформаційному просторі, презентуючи в ньому зразки поведінки, зокрема суб’єкт-суб’єктної педагогічної взаємодії. Вимушений перехід на формат дистанційного навчання зумовив досить складну інформаційну та педагогічну ситуацію, в якій відбувається освіта сучасного покоління.

Доступність інформації та недосконаліть механізмів її регулювання роблять надзвичайно важливими питання формування медіакультури особистості, яка самостійно здатна захистити себе від інформаційних зваб, потенційно шкідливої інформації, яка руйнує систему її цінностей.

Заглиблюючись у розуміння сучасних вимог дистанційного навчання, варто наголосити на одній дуже важливій особливості: більша частина навчальної інформації надається у візуальній формі. На думку педагогів, «методично обґрунтованим є використання дидактичних можливостей дистанційного навчання, об’єктами якого можуть бути: будь-який текст; графічні ілюстрації; анімація, аудіо та відеофрагменти; емітаційні програми» [1, с. 267–270]. Окрім того, медіа постійно продукують візуальні, аудіовізуальні образи, які використовуються педагогами у своїй діяльності.

Візуальний компонент медіакультури – це не лише її «візуальна предметність (зміст), а й обов’язково візуально-образні смисли. И саме тому візуальний світ сучасної людини завдяки медіа не лише наповнився зоровими об’єктами, а й розширився завдяки візуально-смисловим системам» [8, с. 71].

У процесі дистанційного навчання педагог постійно створює, записує, копіює, тиражує, зберігає, поширює, транслює візуальну медіапродукцію. Але, мабуть, найважливішою її функцією є здійснення комунікації між педагогом та здобувачем освіти, опосередкованої не лише мовленням, а й візуальними образами.

Візуальний аспект медіакультури, що пов’язаний зі створенням та забезпеченням сприймання візуально-смислових конструктів – відеотекстів, виокремлюється у відеокультуру, яка, будучи частиною загальної медіакультури, водночас охоплює виробництво та споживання саме візуальної частини медіапродукції. Разом з тим відеокультура являє собою складну систему взаємодії соціокультурного та психолого-педагогічного феноменів.

Історія розвитку візуальних засобів навчання ілюструє динаміку неухильного ускладнення їх технологічного забезпечення й відповідно збільшення їхніх функцій. Функція спілкування в Інтернеті може бути візуалізованою за допомогою вебкамери, що дає можливість бачити всіх учасників навчального заняття у реальному часі. Тому всі засоби інтернет-зв’язку можна вважати візуальними засобами навчання.

Культурний аспект відеокультури педагога полягає передусім у виробництві відеопродукції, що забезпечує передачу змісту навчання візуальними образами-зображеннями в найрізноманітніших формах прояву.

Виробництво відеопродукції охоплює технічне забезпечення створення візуального образу та ціннісно-смислове наповнення системи взаємопов’язаних візуальних образів.

Разом зі створенням власного сайту від педагога «набагато серйознішого підходу вимагає спеціальна розробка курсу з використанням Інтернет-сайту та формування комплекту методичних матеріалів для розміщення на особистій сторінці. Необхідно уточнити, що технічні засоби забезпечення навчального курсу стають навчальними тільки в процесі реалізації їх дидактичних властивостей. Тому акценти повинні бути зміщені на розробку ефективних процесів навчання, а не на формування технічного засобу навчання» [7, с. 426].

Саме технічний бік медіа (як технічне забезпечення відеокомунікації), медіатехнології (як прийоми виразності візуальних образів) та психотехнології (як прийоми психологічного впливу завдяки візуальним засобам) забезпечують соціокультурний аспект міжособистісної педагогічної взаємодії, який ми виокремлюємо у відеокультуру педагога.

Отже, відеокультура лежить на перетині трьох сфер – культурологічної, соціальної, психологічної та педагогічної. Поєднуючи у собі такі їхні головні властивості, як візуальність, опосередкованість засобами масової комунікації, масову спрямованість та спрощені цінності, вона становить насамперед суспільний феномен виробництва і споживання відеопродукції. Будучи неоднозначним явищем у житті сучасної людини.

Соціальний аспект відеокультури сучасного педагога передбачає загальну соціальну взаємодію. Важливим аспектом соціальної взаємодії є комунікація між різними групами: адміністрацією, батьками, учнями, колегами тощо. «Розвиток сервісів соціальних медіа дозволив здійснювати спілкування студентів між собою: обмінюватися думками, досвідом і знаннями, взаємодіяти один з іншим, встановлювати контакти, здійснювати обмін новинами, інформацією, відео, фото, музикою і гіперпосиланнями. Відповідно до цього вони можуть бути використані в навчальному процесі» [2, с. 4].

Характерною ознакою такої комунікації є відтермінованість зворотного зв’язку між джерелом та аудиторією. Загальними функціями медіальної комунікації є підтримка соціальної згуртованості, інформування, просвіта тощо. Реалізація цих функцій більшою або меншою мірою є візуалізованою. Зокрема, образна, образно-вербальна, образно-музична форми подання й тиражування інформації стають переважаючими.

Тому в контексті відеокультури функціями візуальних медіа як технологій, що забезпечують медіальну комунікацію, є копіювання та поширення відеопродукції, об'єктивність відображення фізичних об'єктів і фіксація миті, створення динамічного зображення у форматі розгорнутих візуально-смислових структур, візуальний супровід інформації, можливість сприймання візуальної інформації у будь-якому форматі та можливість опосередкованої візуальної комунікації. Фотографії, відеофрагменти, анімація, комп'ютерна графіка та інші відеозасоби збагатили освітній процес у плані як нових форматів бачення, так і нових типів педагогічної комунікації. До того ж виникає феномен розмаїття відеовподобань, відеосмаків, які відрізняють одні групи споживачів візуальних образів від інших за віковими, ґендерними, демографічними ознаками.

Психологічний аспект відеокультури передбачає такі канали комунікації, як: візуальний образ, візуальний ефект, голос, музика, звуковий ефект, письмовий текст. У процесі навчання педагог повинен враховувати відмінності між цими основними каналами. Наприклад, фотографія є відносно індиферентною до типу комунікацій: вона однаково пристосована як для індивідуального сприймання, так і для групового сприймання у межах відповідної теми, сюжету. Кіно передбачає особистісні переживання, індивідуальне ставлення до змісту, відсутність взаємин між глядачем та персонажем. У такій комунікації не існує зворотного зв'язку. Проте кіно передбачає можливість взаємодії глядачів у процесі обговорення. Отже, педагог сприяє інтимному контакту зі змістом та ініціює обговорення після перегляду. Тому загалом провідною функцією відеокультури можна вважати насамперед соціально-комунікативну.

Можна виділити також психологічний аспект відеокультури, який має дві площини: психологію медіавиробництва та психологію сприймання медіатекстів групами й окремою особистістю. Головною умовою сприймання об'єктів візуальної культури є не лише уміння бачити зовнішні предметні ознаки, а й здатність проникати у смисл, сутність візуального об'єкта. Відеокультура особистості є психологічним утворенням, яке становить систему набутих способів споживання медіапродукції та відеопродукції.

Педагогічний аспект формування відеокультури педагога визначає особливості відеосприймання. Педагог повинен враховувати, що набуття способів сприймання відеопродукції детерміноване принципом інтеграції методів навчання. Дотримання принципу інтеграції методів навчання забезпечується виконанням низки вимог: «зв'язок методу як системного об'єкта з іншими елементами педагогічного процесу; ефективність навчального процесу як основний критерій застосування інтеграції методів; стимуляція переходу навчання студентів на творчий рівень… Інтеграція методів навчання містить такі етапи, як: 1) формування «банку» методів; характеристика кожного методу за ознаками, основними функціями, внутрішніми правилами застосування, відмінностями від інших методів; розбиття методу на компоненти; 2) моделювання змісту навчання; 3) вибір методів для інтеграції залежно від мети навчання і його змісту, а також виявлення структурних елементів, що інтегруються» [9, с. 74].

Відеосприймання становить когнітивну аналітично-синтетичну здатність, яка передбачає фіксацію, аналіз образного матеріалу медіа, його інтерпретацію, необхідну для розуміння та формування власного ставлення людини до сприйнятої інформації. Розвинене відеосприймання передбачає фільтрацію та селекцію відеоматеріалу, його ґрунтовний аналіз, порівняння й оцінювання, емоційне ставлення до нього, творчу інтерпретацію сприйнятого, конструювання суб'єктивно нових образів і смислів на основі критичного мислення.

Центральною ланкою розвиненої системи способів споживання візуальної медіапродукції є когнітивні стратегії*, зокрема стратегія формування* критичного мислення. Критичне мислення у сфері медіа – це не лише операціональні дії, а й когнітивна аналітично-синтетична здатність особистості до поетапного аналізу, відстеження, логічно аргументованого судження щодо змісту й форми медіатекстів, а також самостійність, свідоме унезалежнення мислення від стереотипів, результатом чого є формування власної позиції. Це взаємодія відеосприймання медіатекстів та критичного переосмислення їхніх змісту й форми. Творча інтерпретація візуальних, аудіовізуальних медіатекстів – це процес утворення нових образно-мисленнєвих структур на основі візуального критичного мислення.

До показників формування відеокультури педагога належать: забезпечення контакту, фільтрації та селекції відеопродукції, сприймання та розуміння візуальних медіатекстів, критичний аналіз їх змісту і форми, практичні уміння та прояви творчості щодо візуальних медіа, а також застосування правил медіагігієни. Відповідно, критеріями відеокультури педагога є: культурний, емоційно-мотиваційний, критично-когнітивний, прагматично-практичний, креативний, медіагігієнічний тощо.

Висновки. Відеокультура педагога як система способів споживання відеопродукції забезпечує можливість зворотного зв'язку у процесі медіальної комунікації на рівні сприймання, розуміння, критичного мислення, творчої інтерпретації, практичної й творчої діяльності суб'єкта у відеогалузі. Таким чином, відеокультура педагога може розглядатись як квінтесенція його загальної медіакультури.

Використана література:

1. Безносюк О. О. Нові інформаційні технології навчання як засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності. *Вимірювальна та обчислювальна техніка в технологічних процесах.* № 1. 2011. С. 267–270.
2. Гуревич Р. С. Використання сучасних технологій навчання у ВНЗ. *Теорія і практика управління соціальними системами.* 2014. № 2. С. 3–10.

3. Дем’янчук О., Саварін П. Медіаграмотність та медіакомпетентність викладачів як основа підготовки фахівців технічного профілю. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Серія «Педагогічні науки».* Луцьк, 2014. № 8(285). С. 19–23.
4. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) / за ред. Л. А. Найдьонової, М. М. Слюсаревського. Київ. 2016. 16 с.
5. Онкович Г. Медіапедагогіка і медіаосвіта: поширення у світі. *Дивослово*, 2007. № 6. С. 2–4.
6. Плухіна А. Теоретичні передумови підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування в учнів медіаосвітніх умінь. *Шлях науки*. № 7 (5), 2021. С. 1014–1023.
7. Постернак Н. О. Використання інтернет-технологій у роботі викладача вищого навчального закладу. *Молодий вчений*. 2017. № 4. С. 425–428.
8. Саварін П. В. Підготовка майбутнього викладача технічних дисциплін до застосування медіатехнологій у професійній діяльності : дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти. Луцьк. 2017. 270 с.
9. Yakymovych T., Bilyk O., and Kushpit U. Integrated approach to methods of preparation of teachers in conditions of mutual education. *Балканско научно обозрение*. Vol. 3, No. 2 (4), 2019, pp. 73–75.

References:

1. Beznosyuk O. O. (2011) Novi informatsiyni tekhnolohiyi navchannya yak zasib aktyvizatsiyi navchal’no-piznaval’noyi diyal’nosti [New information technologies of training as a means of activation of educational and cognitive activity]. Measuring and computing equipment in technological processes. No. 1. 2011. S. 267–270 [in Ukrainian].
2. Gurevich R. S. (2014) Vykorystannya suchasnykh tekhnolohiy navchannya u VNZ [The use of modern learning technologies in higher education]. Theory and practice of social systems management – Teoriya i praktyka upravlinnya sotsial’nymy systemamy. No. 2. Pp. 3–10 [in Ukrainian].
3. Dem’ianchuk O., & Savaryn P. (2014) Mediahramotnist ta mediakompetentnist vykladachiv yak osnova pidhotovky fakhivtsiv tekhnichnoho profiliu [Media literacy and media competence of teachers as a basis for training technical specialists]. Naukovyi visnyk Skhidnoievropeiskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky. Seriia “Pedahohichni nauky”, 8(285), 19–23 [in Ukrainian].
4. Kontseptsiya vprovadzhennya mediaosvity v Ukrayini (nova redaktsiya) (2016) [The concept of implementation of media education in Ukraine (new edition)]. Za red Naidonova L., & Sliusarevskyi M. Kyiv. 16 p. [in Ukrainian].
5. Onkovich G. (2007) Mediapedahohika i mediaosvita: poshyrennya u sviti [Media pedagogy and media education: distribution in the world]. Divoslovo, No. 6. P. 2–4 [in Ukrainian].
6. Plukhina A. (2021) Teoretychni peredumovy pidhotovky maybutnikh uchyteliv pochatkovoyi shkoly do formuvannya v uchniv mediaosvitnikh umin’ [Theoretical prerequisites for the preparation of future primary school teachers to the formation of students’ media educational skills]. Shlyakh nauky, 7 (5), P. 1014–1023 [in Ukrainian].
7. Posternak N. O. (2017) Vykorystannya internet-tekhnolohiy u roboti vykladacha vyshchoho navchal’noho zakladu [The use of Internet technologies in the work of a teacher of higher education]. Molodyy vchenyy. No. 4. Pp. 425–428 [in Ukrainian].
8. Savarin P. V. (2017) Pidhotovka maybutn’oho vykladacha tekhnichnykh dystsyplin do zastosuvannya mediatekhnolohiy u profesiyniy diyal’nosti [Preparation of the future teacher of technical disciplines for application of media technologies in professional activity]: Dysertatsiya na zdobuttya naukovoho stupenya kandydata pedahohichnykh nauk 13.00.04 “Teoriya i metodyka profesiynoyi osvity”. Luts’k. 270 s. [in Ukrainian].
9. Yakymovych T., Bilyk O., and Kushpit U. (2019) Integrated approach to methods of preparation of teachers in conditions of mutual education. Balkansko nauchno obozrenye. Vol. 3, No. 2 (4). Pp. 73–75.

Yakymovych T. D., Zinchuk I. V., Mychka-Levchenko Yu. Z. Particularities of formation of the modern teachers’ video culture

The article deals with the theoretical and practical problems of video culture, which is a specific aspect of media culture, i.e. the culture of perception and production of the integrity of information and communication media, performing in society, semiotic systems, communication technologies, search, storage, production and information transfer by social groups and society generally. One of the tasks of modern teachers’ video culture formation is fulfilled in the process of dialogue interaction of students and teachers by solving a chain of media educating tasks. It is noted that in conditions of distance learning, a significant portion of educational information is presented in visual form: graphic illustrations, audio and video; simulation programs.

Video culture stays on the crossing of three branches, namely cultural, social, psychological and pedagogical. The cultural aspect of a teacher’s video culture is primarily revealed in production of video products, transferring the learning contents through visual images in various forms. Social aspect of a modern teacher’s video culture suggests a general social interaction between different groups: administration, parents, students, colleagues, etc. Psychological aspect of video culture involves such communication channels as visual image, visual effect, voice, music, sound effect, written text. Pedagogical effect of video culture formation defines particularities of video perception, expecting fixation, analysis of the imaginary media material, its interpretation, necessary for comprehension and formation of personal attitude to the information, detailed analysis, comparison and evaluation, emotional appraisal, creative interpretation of the seen material, construction of subjective new images and concepts on the base of critical thinking. Indicators of the teacher’s video culture formation include: maintenance of contact, filtration and selection of video products, perception and comprehension of visual media texts, critical analysis of their forms, practical skills and manifests of creativity concerning visual media, as well as application of the media hygiene rules.

Key words: *media culture, media education, media literacy, video culture, visual image, communication, visual perception, teacher.*

НАШІ АВТОРИ

АВРАМЕНКО БОГДАНА ВОЛОДИМИРІВНА	кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри західних і східних мов та методики їх навчання, Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського *bogdanabo@ukr.net*
АКСЬОНОВ ВОЛОДИМИР ВОЛОДИМИРОВИЧ	старший викладач кафедри теорії та методики фізичного виховання, керівник фізичного виховання, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради *ezlatina2020@gmail.com*
АНДРОЩУК КАТЕРИНА ГРИГОРІВНА	викладач циклової комісії з педагогічної освіти, Фаховий коледж «Універсум» Київського університету імені Бориса Грінченка *k.andrushko@kubg.edu.ua*
БАБИЧ ВЯЧЕСЛАВ ІВАНОВИЧ	доктор педагогічних наук, професор кафедри олімпійського та професійного спорту, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» *vjacheslav_vib@ukr.net*
БАБИЧ ЛЮДМИЛА МИКОЛАЇВНА	аспірантка кафедри соціальної педагогіки ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» *ludmila0988@ukr.net*
БЕЛІНСЬКА ТЕТЯНА ВОЛОДИМИРІВНА	кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського *belinska_tet@ukr.net*
БЕЛОУС ІГОР ВАЛЕРІЙОВИЧ	асистент кафедри радіології та радіаційної медицини, Національний медичний університет імені О. О. Богомольця *dr.igor.belous@gmail.com*
БІЛАН ДМИТРО АНДРІЙОВИЧ	викладач кафедри спеціальної фізичної підготовки, Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ *k_sfp@dduvs.in.ua*
БІЛОЗЕРСЬКА ГАННА ОЛЕГІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського *anna_belozerskaya@email.ua*
БОГУСЛАВСЬКИЙ ВІКТОР ВОЛОДИМИРОВИЧ	кандидат юридичних наук; старший викладач, завідувач кафедри спеціальної фізичної підготовки, Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ *v_bogyslavckiy@icloud.com*
БОЙКО ГАЛИНА ІВАНІВНА	викладач кафедри іноземних мов, Національний університет «Львівська політехніка» *GalBojko@gmail.com*
БРОВКО КАТЕРИНА АНДРІЇВНА	доктор філософії, старший викладач кафедри іноземних мов і методик їх навчання, Київський університет імені Бориса Грінченка *k.brovko@kubg.edu.ua*
БУРОВ ЮРІЙ ВАСИЛЬОВИЧ	старший викладач кафедри медико-біологічних основ охорони життя та цивільного захисту, Донбаський державний педагогічний університет *burov.yurets@gmail.com*
БУЦИК ІГОР МИХАЙЛОВИЧ	доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, Національний університет біоресурсів і природокористування України *i_butsyk@ukr.net*
ВАН ІНЧЖИ	аспірантка кафедри освітології та інноваційної педагогіки, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди *wangyingzhi631994@163.com*
ВАСИЛЕНКО ЛЮДМИЛА МИХАЙЛІВНА	доктор педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики музичної освіти та хореографії, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького *vasilenkolyda@ukr.net*
ВАСИЛИШИНА ОЛЬГА ВАСИЛІВНА	кандидат педагогічних наук**,** асистент кафедри товарознавства, експертизи та торговельного підприємництва, Вінницький торговельно-економічний інститут Київського національного торговельно-економічного університету *olga_vasilishina@ukr.net*
ВОРОНІНА ГАННА РАЇСІВНА	кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 2, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» *hannavoronina@ukr.net*
ГАЗІНСЬКА ОЛЕСЯ ВІТАЛІЇВНА	провідний концертмейстер кафедри вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського *gazinskaya.olesya@gmail.com*

ГАЙДАЙ СВІТЛАНА ІВАНІВНА	старший викладач кафедри фізичної культури та спорту, Державний торговельно-економічний університет *gajdajsveta53@gmail.com*
ГАЛЮЗА СЕРГІЙ СЕРГІЙОВИЧ	кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри фізичного виховання, Державний університет інтелектуальних технологій і зв'язку *galiuza@onat.edu.ua*
ГАНУЛ ОЛЬГА ВОЛОДИМИРІВНА	старший викладач кафедри природно-технічного забезпечення діяльності водного транспорту, Державний університет інфраструктури та технологій *olgaganul1966@gmail.com*
ГАРЄЄВА ФАІНА МАКСИМІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної фізики та моделювання фізичних процесів, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» *fainamax51@gmail.com*
ГРИГОРЕНКО ГРИГОРІЙ ВАЛЕРІЙОВИЧ	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методик викладання спортивно-педагогічних дисциплін, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» *grigorenco226@gmail.com*
ГРИГОРЕНКО ДАРИНА ПЕТРІВНА	асистент кафедри методик викладання спортивно-педагогічних дисциплін, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» *grigorenco226@gmail.com*
ГРИЦЕНКО АНДРІЙ ПЕТРОВИЧ	доктор педагогічних наук, завідувач кафедри історії, правознавства та методики навчання, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка *metodistandre@gmail.com*
ДЕМБІЦЬКА ОЛЕНА ОЛЕКСАНДРІВНА	старший викладач кафедри фізичної культури та спорту, Державний торговельно-економічний університет *o.dembitska04@gmail.com*
ДЕМЯНЧУК МИХАЙЛО РОСТИСЛАВОВИЧ	доктор педагогічних наук, професор кафедри медико-профілактичних дисциплін та лабораторної діагностики**,** Комунальний заклад вищої освіти «Рівненська медична академія» Рівненської обласної ради *dmr-rv@ukr.net*
ДЕНИСОВА ТЕТЯНА ВОЛОДИМИРІВНА	кандидат технічних наук, доцент кафедри вищої математики та економіко-математичних методів, Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця *tetiana.denysova@hneu.net*
ДОЛГОПОЛ ОЛЕНА ОЛЕКСАНДРІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мовної підготовки, педагогіки та психології, Харківський національний університет міського господарства імені О. М. Бекетова *dolgop_helen@ukr.net*
ДУБОВОЙ ВОЛОДИМИР ВОЛОДИМИРОВИЧ	аспірант кафедри соціальної педагогіки, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» *i0990770862@gmail.com*
ДУБОВОЙ ОЛЕКСАНДР ВОЛОДИМИРОВИЧ	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри олімпійського та професійного спорту, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» *davstrongman@gmail.com*
ДУРДАС АЛЛА ПЕТРІВНА	доктор філософії, старший викладач кафедри сучасних європейських мов, Київський національний торговельно-економічний університет *a.durdas@knute.edu.ua*
ЄМЕЛЬЯНОВА ДАР’Я ВОЛОДИМИРІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри західних і східних мов та методики їх навчання, Державний заклад «Південноукраїнський національний університет імені К. Д. Ушинського» *dashenka1984a@gmail.com*
ЖУРАВЕЛЬ ОЛЕКСАНДР АНАТОЛІЙОВИЧ	старший викладач кафедри спеціальної фізичної підготовки, Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ *k_sfp@dduvs.in.ua*
ЖУРАВСЬКА НІНА СТАНІСЛАВІВНА	доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри управління та освітніх технологій гуманітарно-педагогічного факультету, Національний університет біоресурсів і природокористування України *juravska@ukr.net*
ЗІНЧУК ІРИНА ВОЛОДИМИРІВНА	викладач кафедри іноземних мов, Національний університет «Львівська політехніка» *irynaz2009@i.ua*
ІВАХ СВІТЛАНА МИХАЙЛІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка *slinkolven@ukr.net*
КАЛАШНИК ДМИТРО СЕРГІЙОВИЧ	здобувач вищої освіти факультету фізичного виховання та мистецтв, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради *ezlatina2020@gmail.com*
КАНАНИХІНА ОЛЕНА МИКОЛАЇВНА	кандидат технічних наук, доцент кафедри біохімії, мікробіології та фізіології харчування, Одеська національна академія харчових технологій *k_elni@ukr.net*

КІР'ЯНОВА ОЛЕНА ВАСИЛІВНА	старший викладач кафедри мовної підготовки, педагогіки та психології, Харківський національний університет міського господарства імені О. М. Бекетова *olena.kiryanova@gmail.com*
КРАВЦОВА НАТАЛІЯ ЄВГЕНІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського *kravtsova65@ukr.net*
КРАВЧЕНКО ІРИНА МИХАЙЛІВНА	провідний концертмейстер кафедри вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського *irairakravchenko@gmail.com*
КРЮКОВА ЄЛИЗАВЕТА СЕРГІЇВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови технічного спрямування № 2, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» *lizacru@ukr.net*
КУЗІНА ОКСАНА ТАДЕЇВНА	аспірантка кафедри дошкільної освіти, Київський університет імені Бориса Грінченка *oksanakuzina@ukr.net*
ЛЕВЧЕНКО НАТАЛІЯ ВОЛОДИМИРІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини. *n.levchenkod@gmail.com*
МАЙ ВЕНЬ	аспірантка кафедри освітології та інноваційної педагогіки, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди *598119707@qq.com*
МАКАРЕНКО АНДРІЙ ВІКТОРОВИЧ	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри медико-біологічних основ охорони життя та цивільного захисту, Донбаський державний педагогічний університет *makarenko.slavyansk@gmail.com*
МАКСИМОВА КАТЕРИНА ВОЛОДИМИРІВНА	кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри української та іноземних мов, Харківська державна академія фізичної культури *Okateryna2014@gmail.com*
МАРКОВ РОМАН АНАТОЛІЙОВИЧ	викладач кафедри спеціальної фізичної підготовки, Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ *k_sfp@ddu vs.in.ua*
МАТВЄЄВА ТЕТЯНА ВАДИМІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної фізики та моделювання фізичних процесів, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» *tatianamatveeva27@gmail.com*
МЕЛЕШКО ІННА ВІКТОРІВНА	старший викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 2, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» *inameleshko@ukr.net*
МЕЛЬНИК АЛІНА ЮРІЇВНА	кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент кафедри спортивних та рухливих ігор, Харківська державна академія фізичної культури *alina.melnik1987@ukr.net*
МЕСАРОШ ЛІВІА ВАСИЛІВНА	кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри математики та інформатики, Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II *liviamesarosh@gmail.com*
МИЧКА-ЛЕВЧЕНКО ЮЛІЯ ЗОЛТАНІВНА	аспірант кафедри педагогіки та інноваційної освіти, Національний університет «Львівська політехніка» *yulia.michka@gmail.com*
МОКЛЮК МИКОЛА ОЛЕКСІЙОВИЧ	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фізики і методики навчання фізики, астрономії, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського *mokljuk@gmail.com*
НАУМЕНКО ІЛОНА ВОЛОДИМИРІВНА	концертмейстер кафедри вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського *ilonarimar2017@gmail.com*
НАУМЕНКО ОЛЕКСАНДР МИКОЛАЙОВИЧ	доктор медичних наук, професор, професор кафедри отоларингології медицини, Національний медичний університет імені О. О. Богомольця *naumenko16@ ukr.net*
НЕВЗОРОВ РОМАН ВІКТОРОВИЧ	кандидат педагогічних наук, начальник кафедри тактики авіації, Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба *roman.nevzorov1970@gmail.com*
НОВІКОВА ІРИНА ВАСИЛІВНА	старший викладач кафедри технологій оздоровлення і спорту, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» *novikovairina2201@gmail.com*
ОМЕЛЬЧУК ВОЛОДИМИР ВАСИЛЬОВИЧ	кандидат педагогічних наук, доцент, Відокремлений структурний підрозділ «Дубенський педагогічний фаховий коледж Рівненського державного гуманітарного університету» *vol.omelchuk@gmail.com*

ОПАНАСЕНКО НАТАЛІЯ ІВАНІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, теорії і методики початкової освіти, Університет Григорія Сковороди в Переяславі *nataliopanasenko@gmail.com*
ПЕРЕДЕРІЙ ОЛЬГА ЛЕОНІДІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти, Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» *olga.dnepr.1502@gmail.com*
ПЕТРУСЕНКО НІНА ЮРІЇВНА	доцент кафедри української та іноземних мов, Харківська державна академія фізичної культури *ninelpet25@ gmail.com*
ПІДДУБЦЕВА ОЛЬГА ІГОРІВНА	доктор філософії в галузі освіти/педагогіки, старший викладач кафедри філології, Дніпровський державний аграрно-економічний університет *poddubtseva@ukr.net*
ПОЗНЯК ОЛЕНА СЕРГІЇВНА	аспірантка кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, директор, Сумський навчально-виховний комплекс № 16 *elenapoznyak05@gmail.com*
ПОНОМАРЕНКО ТЕТЯНА ОЛЕКСАНДРІВНА	доктор педагогічних наук, професор кафедри дошкільної освіти, Педагогічний інститут Київського університету імені Бориса Грінченка *ponomarenko.tet5@gmail.com*
РЕЗУНОВА ОЛЕНА СЕРГІЇВНА	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри філології, Дніпровський державний аграрно-економічний університет *rizzolena2@gmail.com*
РЕМЗІ ІРИНА ВЛАДЛЕНІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фізичного виховання та спортивного вдосконалення, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради *ezlatina2020@gmail.com*
РИБАЛКО АНТОНІНА ПАВЛІВНА	кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри вищої математики та економіко-математичних методів, Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця *nina.rybalko@gmail.com*
РУДИК ТЕТЯНА ОЛЕКСАНДРІВНА	кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри математичної фізики та диференціальних рівнянь, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» *ru58@ukr.net*
САВЧЕНКО ДАРІЯ ВІКТОРІВНА	доктор фізико-математичних наук, доцент кафедри загальної фізики та моделювання фізичних процесів, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» *dariyasavchenko@gmail.com*
СЕРГЄЄВА ТЕТЯНА ПЕТРІВНА	старший викладач кафедри фізичної культури та спорту, Одеська національна академія харчових технологій *sergeevatatyana@ukr.net*
СІЗОВА НІНЕЛЬ СТЕПАНІВНА	кандидат мистецтвознавства, старший викладач кафедри вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського *Sizova1980@ukr.net*
СІКА ЮРІЙ МИХАЙЛОВИЧ	аспірант кафедри мистецьких дисциплін і методик навчання, Державний заклад вищої освіти «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» *yrasika80@gmail.com*
СІЛЬВЕЙСТР АНАТОЛІЙ МИКОЛАЙОВИЧ	доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри фізики і методики навчання фізики, астрономії, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського *silveystram@gmail.com*
СЛОБОДЯНИК АНАТОЛІЙ ДМИТРОВИЧ	кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри загальної фізики, Вінницький національний технічний університет *slobodaniktola7@gmail.com*
СОЇНА ІРИНА ЮРІЇВНА	кандидат філологічних наук, доцент кафедри української та іноземних мов, Харківська державна академія фізичної культури *soinairina2003@gmail.com*
СОЛОВЕЙ ОЛЕКСАНДР МИХАЙЛОВИЧ	кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент кафедри спортивних ігор, декан факультету фізичного виховання, Придніпровська державна академія фізичної культури і спорту *1soloveyaleksandr@gmail.com*
СОПОВА ДАНА ОЛЕГІВНА	доктор філософії, викладач циклової комісії з педагогічної освіти, Фаховий коледж «Університум» Київського університету імені Бориса Грінченка *d.sopova@kubg.edu.ua*

СТАРОДУБЦЕВА КАТЕРИНА ВОЛОДИМИРІВНА	аспірантка кафедри педагогіки, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», головний спеціаліст відділу роботи з експертами управління, Державна служба якості освіти в Одеській області *ctarkat@gmail.com*
СТЕЧКЕВИЧ ОЛЕГ ОРЕСТОВИЧ	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та інноваційної освіти, Національний університет «Львівська політехніка» *olegykste@gmail.com*
СТОРОНСЬКА ОКСАНА СТЕПАНІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри порівняльної педагогіки та методики викладання іноземних мов, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка *okstoronska@gmail.com*
СТРЕЛЬНИКОВА ЄВГЕНІЯ ЯНІВНА	старший викладач кафедри Олімпійського і професійного спорту, спортивних ігор, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди *zenastrel@gmail.com*
СТРЄБКОВА ДІАНА ВОЛОДИМИРІВНА	концертмейстер кафедри вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського *dianastrebkova07@gmail.com*
СТУЧИНСЬКА НАТАЛІЯ ВАСИЛІВНА	доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри медичної та біологічної фізики медицини, Національний медичний університет імені О. О. Богомольця *stuchynska@ gmail.com*
СУЛІМА ОЛЬГА ВІКТОРІВНА	кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри математичної фізики та диференціальних рівнянь, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» *olgasulimakpi@gmail.com*
СУЯТИНОВА КАТЕРИНА ЄВГЕНІЇВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти, Криворізький державний педагогічний університет *k9781424@gmail.com*
ТВЕРДОХЛІБ ТЕТЯНА СЕРГІЇВНА	доктор педагогічних наук, доцент кафедри освітології та інноваційної педагогіки, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди *tst.khnpu@gmail.com*
УХНАЛЬ ОЛЬГА МИКОЛАЇВНА	аспірантка кафедри технологічної та професійної освіти, Глухівський педагогічний університет імені Олександра Довженка *uxnalolga@gmail.com*
ХАЛАЙДЖІ СВІТЛАНА ВЛАДИСЛАВІВНА	кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент кафедри фізичної культури та спорту, Одеська національна академія харчових технологій *sv0674873010@gmail.com*
ХАПСАЛІС ГАЯНЕ ЛЕВОНІВНА	старший викладач кафедри фізичної культури та спорту, Державний торговельно-економічний університет *gayanekhapsalis@gmail.com*
ХРОМЧЕНКО ОЛЕНА ВАСИЛІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри граматики англійської мови факультету романо-германської філології, Одеський національний університет імені І. І. Мечникова *okne4morh@gmail.com*
ЧАЙЧЕНКО НАТАЛІЯ ЛЕОНІДІВНА	доцент кафедри фізичної культури та спорту, Державний торговельно-економічний університет *chaika2007@ukr.net*
ЧЕРВОНЕНКО КАТЕРИНА СЕРГІЇВНА	кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри соціальної роботи, Комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради *kschervonenko@ukr.net*
ЧЕРНЕНКО ГАЛИНА МИКОЛАЇВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, теорії і методики початкової освіти, Університет Григорія Сковороди в Переяславі *chernenko.galyna@gmail.com*
ЧИЧЕНЬОВА ОКСАНА МИКОЛАЇВНА	старший викладач кафедри технологій оздоровлення і спорту, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» *ok.grek@gmail.com*
ЧОРНОБАЙ БОГДАН ВОЛОДИМИРОВИЧ	аспірант кафедри професійної освіти та технології сільськогосподарського виробництва, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка *mondlicht015@gmail.com*
ЧУРСАНОВА МАРИНА ВАЛЕРІЇВНА	кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри загальної фізики та моделювання фізичних процесів, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» *afina55@ukr.net*
ШУМИЛО МИРОСЛАВА ЮРІЇВНА	аспірант кафедри педагогіки та інноваційної освіти, Національний університет «Львівська політехніка», старший викладач кафедри латинської та іноземних мов, Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького *mirra.leopolis@gmail.com*

ЯГОТІН РОДІОН СЕРГІЙОВИЧ	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізичної культури та спорту, Одеська національна академія харчових технологій *sport.onaft1@gmail.com*
ЯКИМОВИЧ ТЕТЯНА ДМИТРІВНА	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики технологічної освіти, креслення та комп’ютерної графіки, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова *t.d.yakymovych@npu.edu.ua*
ЯКОВЕНКО ВІКТОРІЯ ГЕРГІЇВНА	кандидат медичних наук, доцент кафедри медико-біологічних основ охорони життя та цивільного захисту, Донбаський державний педагогічний університет *viktoij280675@gmail.com*
ЯМШИНСЬКА НАТАЛІЯ ВАЛЕНТИНІВНА	викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 2, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» *nyamshinskaya@ukr.net*

OUR AUTHORS

AKSONOV VOLODYMYR VOLODYMYROVYCH	Senior Lecturer at the Department of Theory and Methods of Physical Education, Head of Physical Education, Municipal Establishment "Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy" of the Kharkiv Regional Council *ezlatina2020@gmail.com*
ANDROSCHUK KATERYNA GRYGORIVNA	Lecturer at the Cycle Commission on Pedagogical Education, Applied College “Universum” of the Borys Grinchenko Kyiv University *k.andrushko@kubg.edu.ua*
AVRAMENKO BOGDANA VOLODYMYRIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Western and Oriental Languages and Methods of Their Teaching, South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky *bogdanabo@ukr.net*
BABYCH LYUDMYLA MYKOLAYIVNA	Postgraduate at the Department of Social Pedagogy, Luhansk Taras Shevchenko National University *ludmila0988@ukr.net*
BABYCH VIACHESLAV IVANOVYCH	Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Olympic and Professional Sports, Luhansk Taras Shevchenko National University *vjacheslav_vib@ukr.net*
BELINSKA TETIANA VOLODYMYRIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Vocal and Choral Training, Theories and Methods of Music Education, Vinnytsia Mykhailo Kosybynsky State Pedagogical University *belinska_tet@ukr.net*
BELOUS IGOR VALERIIOVYCH	PhD of Pedagogical Sciences, Assistant Professor at the Department of Radiology and Radiation Medicine, Bogomolets National Medical University *dr.igor.belous@gmail.com*
BILAN DMYTRO ANDRIIOVYCH	Lecturer at the Department of Special Physical Training, Dnipropetrovsk State University of Internal Affairs *k_sfp@dduvs.in.ua*
BILOZERSKA HANNA OLEHIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Vocal and Choral Training, Theories and Methods of Music Education, Vinnytsia Mykhailo Kosybynsky State Pedagogical University *anna_belozerskaya@email.ua*
BOHUSLAVSKYI VIKTOR VOLODYMYROVYCH	Doctor of Law, Senior Lecturer, Head of the Department of Special Physical Training, Dnipropetrovsk State University of Internal Affairs *v_bogyslavskiy@icloud.com*
BOYKO GALINA IVANIVNA	Lecturer at the Department of Foreign Languages, Lviv Polytechnic National University *GalBojko@gmail.com*
BROVKO KATERYNA ANDRIIVNA	Doctor of Philosophy, Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages and Teaching Methods, Borys Grinchenko Kyiv University *k.brovko@kubg.edu.ua*
BUROV YURIY VASYLIOVYCH	Senior Lecturer at the Department of Medical and Biological Fundamentals of Life Protection and Civil Protection, Donbas State Pedagogical University *burov.yurets@gmail.com*
BUTSYK IHOR MIKHAILOVICH	Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department, Pedagogy National University of Life and Environmental Science of Ukraine *i_butsyk@ukr.net*
CHAICHENKO NATALIIA LEONIDIVNA	Associate Professor at the Department of Physical Culture and Sports, State University of Trade and Economics *chaika2007@ukr.net*
CHERNENKO HALYNA MYKOLAIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Pedagogy, Theory and Methodology of Primary Education, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav *chernenko.galyna@gmail.com*
CHERVONENKO KATERYNA SERHIIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Social Work, Municipal Institution of Higher Education "Khortytsia National Educational and Rehabilitational Academy" of Zaporizhzhia Regional Council *kschervonenko@ukr.net*
CHICHENOVA OKSANA MYKOLAYIVNA	Senior Lecturer at the Department of Health and Sports Technologies, National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute” *ok.grek@gmail.com*
CHORNOBAY BOHDAN VOLODYMYROVYCH	Graduate Student at the Department of Vocational Education and Technology of Agricultural Production, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University *mondlicht015@gmail.com*

CHURSANOVA MARYNAVALERIIVNA	Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor at the Department of General Physics and Modelling of Physical Processes, National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute” *afina55@ukr.net*
DEMBITSKA OLENA OLEKSANDRIVNA	Senior Lecturer at the Department of Physical Culture and Sports, State University of Trade and Economics *o.dembitska04@gmail.com*
DEMIANCHUK MYKHAILO ROSTYSLAVOVYCH	Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Medical Prevention Disciplines and Laboratory Diagnostics, Municipal Institution of Higher Education «Rivne Medical Academy» of the Rivne Regional Council *dmr-rv@ukr.net*
DENYSOVA TETIANA VOLODYMYRIVNA	Candidate of Technical Sciences, Associate Professor at the Department of Higher Mathematics, Economic and Mathematical Methods, Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics *tetiana.denysova@hneu.net*
DOLGOPOL OLENA OLEKSANDRIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Language Training, Pedagogy and Psychology, O. M. Beketov National University of Urban Economy in Kharkiv *dolgop_helen@ukr.net*
DUBOVOI OLEKSANDR VOLODYMYROVYCH	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Olympic and Professional Sports, Luhansk Taras Shevchenko National University *davstrongman@gmail.com*
DUBOVOI VOLODYMYR VOLODYMYROVYCH	Postgraduate at the Department of Social Pedagogy, Luhansk Taras Shevchenko National University *i0990770862@gmail.com*
DURDAS ALLA PETRIVNA	Doctor of Philosophy, Senior Lecturer at the Department of Modern European Languages, Kyiv National University of Trade and Economics *a.durdas@knute.edu.ua*
GALIUZA SERGIY SERHIYOVYCH	PhD, Head of the Department of Physical Education, State University of Intellectual Technologies and Communications *galiuza@onat.edu.ua*
GANUL OLGA VLADIMIROVNA	Senior Lecturer at the Department of Natural and Technical Support of Water Transport, State University of Infrastructure and Technology *olgaganul1966@gmail.com*
GAREEVA FAINA MAKSYMIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of General Physics and Modelling of Physical Processes, National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute” *fainamax51@gmail.com*
GAZINSKA OLESYA VITALIIVNA	Leading Accompanist at the Department Vocal and Choral Training, Theories and Methods of Music Education, Vinnytsia Mykhailo Kosybynsky State Pedagogical University *gazinskaya.olesya@gmail.com*
HAIDAI SVITLANA IVANIVNA	Senior Lecturer at the Department of Physical Culture and Sports, State University of Trade and Economics *gajdajsveta53@gmail.com*
HRYHORENKO DARYNA PETRIVNA	Assistant at the Department of Teaching Methods of Sport-Pedagogical Disciplines, Donbass State Pedagogical University *grigorenco226@gmail.com*
HRYHORENKO HRYHORII VALERIIOVYCH	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Teaching Methods of Sport-Pedagogical Disciplines, Donbass State Pedagogical University *grigorenco226@gmail.com*
HRYTSENKO ANDRIY PETROVYCH	Doctor of Pedagogical Sciences, Head of the Department of History, Law and Teaching Methods, Hlukhiv National Pedagogical University named after Olesksandr Dovzhenko *metodistandre@gmail.com*
IVAKH SVITLANA MYKHAILIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of General Pedagogy and Preschool Education, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University *slinkolven@ukr.net*
KALASHNYK DMYTRO SERHIIOVYCH	Graduate at the Faculty of Physical Education and Arts, Municipal Establishment "Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy" of the Kharkiv Regional Council *ezlatina2020@gmail.com*
KANANYKHINA OLENA MYKOLAYVNA	Ph.D., Associate Professor at the Department of Biochemistry, Microbiology and Physiology Nutrition, Odessa National Academy of Food Technologies *k_elni@ukr.net*
KHALAYDZHI SVITLANA VLADYSLAVIVNA	Candidate of Sciences in Physical Education and Sports, Associate Professor at the Department Physical Culture and Sport, Odessa National Academy of Food Technologies *sv0674873010@gmail.com*

KHAPSALIS HAIANE LEVONIVNA	Senior Lecturer at the Department of Physical Culture and Sports, State University of Trade and Economics *gayanekhapsalis@gmail.com*
KHROMCHENKO OLENA VASYLIVNA	PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor at the English Grammar Department, Odesa National Mechnikov University *okne4morh@gmail.com*
KIRYANOVA OLENA VASYLIVNA	Senior Lecturer in Language Training, Pedagogy and Psychology, O. M. Beketov National University of Urban Economy in Kharkiv *olena.kiryanova@gmail.com*
KRAVCHENKO IRYNA MYKHAILIVNA	Leading Accompanist at the Department Vocal and Choral Training, Theory and Methods of Music Education, Vinnytsia Mykhailo Kosybynsky State Pedagogical University *irairakravchenko@gmail.com*
KRAVTSOVA NATALIIA YEVHENIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Vocal and Choral Training, Theories and Methods of Music Education, Vinnytsia Mykhailo Kosybynsky State Pedagogical University *kravtsova65@ukr.net*
KRIUKOVA YELYZAVETA SERGIIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences**,** Associate Professor at the Department of English for Specific Purposes № 2, National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute" *lizacru@ukr.net*
KUZINA OKSANA TADEIVNA	Graduate Student at the Department of Preschool Education of Pedagogical Institute of Borys Grinchenko Kyiv University *oksanakuzina@ukr.net*
LEVCHENKO NATALIA VOLODYMYRIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Social Pedagogy and Social Work, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University *n.levchenkod@gmail.com*
MAI WEN	Postgraduate Student at the Department of Educology and Innovative Pedagogy, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University *598119707@qq.com*
MAKARENKO ANDREY VIKTOROVICH	Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor at the Department of Medico-Biological Foundations of Life Protection and Civil Defense, Donbas State Pedagogical University *makarenko.slavyansk@gmail.com*
MAKSYMOVA KATERYNA VOLODYMYRIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Ukrainian and Foreign Languages of the Kharkiv State Academy of Physical Culture *Okateryna2014@gmail.com*
MARKOV ROMAN ANATOLIIOVYCH	Lecturer at the Department of Special Physical Training, Dnipropetrovsk State University of Internal Affairs *k_sfp@dduvs.in.ua*
MATVIEIEVA TETYANA VADYMIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of General Physics and Modelling of Physical Processes, National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute" *tatianamatveeva27@gmail.com*
MELESHKO INNA VIKTORIVNA	Senior lecturer at the Department of English for Specific Purposes № 2, National Technical University of Ukraine "Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute" *inameleshko@ukr.net*
MELNYK ALINA YURIYIVNA	Candidate of Sciences in Physical Education and Sport; Associate Professor at the Department of Sports and Moving Games, Kharkiv State Academy of Physical Culture *alina.melnik1987@ukr.net*
MESAROSH LIVIA VASYLIVNA	Candidate of Science in Physics and Mathematics, Associate Professor at the Department of Mathematics and Informatics, Ferenc Rákoczi II Transcarpathian Hungarian College of Higher Education *liviamesarosh@gmail.com*
MYCHKA-LEVCHENKO YULIIA ZOLTANIVNA	Postgraduate Student at the Department of Pedagogics and Innovative Education, Lviv Polytechnic National University *yulia.michka@gmail.com*
NAUMENKO ILONA VOLODYMYRIVNA	Accompanist at the Department Vocal and Choral Training, Theories and Methods of Music Education, Vinnytsia Mykhailo Kosybynsky State Pedagogical University *ilonarimar2017@gmail.com*
NAUMENKO OLEKSANDR MYKOLAIOVYCH	Doctor of Medical Sciences, Professor at the Department of Otolaryngology, Voice Rector, Bogomolets National Medical University *naumenko16@ ukr.net*
NEVZOROV ROMAN VIKTOROVICH	Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Aviation Tactics, Ivan Kozhedub Kharkiv National Air Force University *roman.nevzorov1970@gmail.com*

NOVIKOVA IRYNA VASYLIVNA	Senior Lecturer at the Department of Health and Sports Technologies, National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute” *novikovairina2201@gmail.com*
OMELCHUK VOLODYMYR VASYLIOVYCH	PhD in Pedagogy, Associate Professor, Dubno Applied Pedagogical College of Rivne State Humanitarian University *vol.omelchuk@gmail.com*
OPANASENKO NATALIIA IVANIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Pedagogy, Theory and Methodology of Primary Education, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav *nataliopanasenko@gmail.com*
PEREDERII OLHA LEONIDIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Preschool and Primary Education Department, Dnipro Academy of Continuing Education *olga.dnepr.1502@gmail.com*
PETRUSENKO NINA YURIYIVNA	Associate Professor at the Department of Ukrainian and Foreign Languages, Kharkiv State Academy of Physical Culture *ninelpet25@ gmail.com*
PIDDUBTSEVA OLGA IGORIVNA	Doctor of Philosophy in Pedagogy, Senior lecturer at the Department of Philology, Dnipro State University of Agriculture and Economics *poddubtseva@ukr.net*
PONOMARENKO TETYANA OLEKSANDRIVNA	Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Preschool Education, Pedagogical Institute of Borys Grinchenko Kyiv University *ponomarenko.tet5@gmail.com*
POZNIAK OLENA SERHIYIVNA	Graduate Student at the Department of Special and Inclusive Education, Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko, Director, Sumy educational Complex № 16 *elenapoznyak05@gmail.com*
RAMSEY IRYNA VLADLENIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Physical Education, Municipal Establishment "Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy" of the Kharkiv Regional Council *ezlatina2020@gmail.com*
REZUNOVA OLENA SERHIIIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Philology Department, Dnipro State University of Agriculture and Economics *rizzolena2@gmail.com*
RUDYK TETIANA OLEKSANDRIVNA	Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor at the Department of Mathematical Physics and Differential Equations, National Technical University of Ukraine «Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic institute» *ru58@ukr.net*
RYBALKO ANTONINA PAVLIVNA	Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor at the Deaprtment of Higher Mathematics, Economic and Mathematical Methods, Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics *nina.rybalko@gmail.com*
SAVCHENKO DARIYA VIKTORIVNA	Doctor of Physical and Mathematical sciences, Associate Professor at the Department of General Physics and Modelling of Physical Processes, National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute” *dariyasavchenko@gmail.com*
SERHYEYEVA TETYANA PETROVNA	Senior Lecturer at the Department Physical Culture and Sport, Odessa National Academy of Food Technologies *sergeevatatyana@ukr.net*
SHUMYLO MYROSLAVA YURIIVNA	Postgraduate Student at the Department of Pedagogy and Innovative Education, Lviv Polytechnic National University, Senior Lecturer at the Department of Latin and Foreign Languages, Danylo Halytsky Lviv National Medical University *mirra.leopolis@gmail.com*
SIKA YURII MYKHAILOVYCH	Postgraduate Student at the Department of Art Disciplines and Teaching Methods, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav *yrasika80@gmail.com*
SILVEISTR ANATOLII MYKOLAIOVYCH	Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Physics and Methods of Teaching Physics, Astronomy, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University *silveystram@gmail.com*
SIZOVA NINEL STEPANIVNA	Candidate of Art Studies, Senior Lecturer at the Department of Vocal and Choral Training, Theories and Methods of Music Education, Vinnytsia Mykhailo Kosybynsky State Pedagogical University *Sizova1980@ukr.net*
SLOBODYANYK ANATOLII DMYTROVYCH	PhD of Engineering Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of General Physics, Vinnytsia National Technical University *slobodaniktola7@gmail.com*
SOINA IRYNA YURIYIVNA	Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Ukrainian and Foreign Languages, Kharkiv State Academy of Physical Culture *soinairina2003@gmail.com*

SOLOVEY ALEXANDER MIKHAILOVICH	Candidate of Sciences in Physical Education and Sports, Associate Professor at the Department of Sports Games, Dean of the Faculty of Physical Education, Prydniprovsk state academy of physical culture and sport *1Soloveyaleksandr@gmail.com*
SOPOVA DANA OLEGIVNA	Doctor of Philosophy, Lecturer at the Cycle Commission on Pedagogical Education, Applied College “Universum” of the Borys Grinchenko Kyiv University *d.sopova@kubg.edu.ua*
STARODUBTSEVA KATERYNA VOLODYMYRIVNA	Graduate Student at the Department of Pedagogy, State Institution "South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushinsky», Chief Specialist at the Department of Work with Experts, Department of the State Education Service in Odessa Region *ctarkat@gmail.com*
STECHKEVYCH OLEH ORESTOVYCH	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Pedagogy and Innovative Education, Lviv Polytechnic National University *olegykste@gmail.com*
STORONSKA OKSANA STEPANIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Comparative Pedagogy and Methodology of Teaching Foreign Languages, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University *okstoronska@gmail.com*
STREBKOVA DIANA VOLODYMYRIVNA	Accompanist at the Department Vocal and Choral Training, Theories and Methods of Music Education, Vinnytsia Mykhailo Kosybynsky State Pedagogical University *dianastrebkova07@gmail.com*
STRELNYKOVA YEVGENIIA YANIVNA	Assistent at the Department of Olympic and Professional Sports, Sports Games, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University *zenastrel@gmail.com*
STUCHYNSKA NATALIIA VASYLIVNA	Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Medical and Biological Physics and Informatics, Bogomolets National Medical University *nvstuchynska@gmail.com*
SUIATYNOVA KATERYNA YEVHENIIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Preschool Education, Kryvyi Rih State Pedagogical University *k9781424@gmail.com*
SULIMA OLHA VIKTORIVNA	Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor at the Department of Mathematical Physics and Differential Equations, National Technical University of Ukraine «Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute» *olgasulimakpi@gmail.com*
TVERDOKHLIB TETIANA SERGIIVNA	Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Educology and Innovative Pedagogy, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University *tst.khnpu@gmail.com*
UKHNAL OLGA MYKOLAYIVNA	Postgraduate at the Department of Technological and Professional Education, Hlukhiv Pedagogical University named after Oleksandr Dovzhenko *uxnalolga@gmail.com*
VASILENKO LYUDMILA MIKHAILOVNA	Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Theories and Methods of Music Education and Choreography, Bogdan Khmelnitsky Melitopol State Pedagogical University *vasilenkolyda@ukr.net*
VASYLYSHYNA OLGA VASYLYVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant at the Department of Commodity Science, Expertise and Trade Entrepreneurship, Vinnytsya Trade and Economic Institute of Kyiv Trade and Economic University *olga_vasilishina@ukr.net*
VORONINA HANNA RAISIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of English for Specific Purposes № 2, National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute” *hannavoronina@ukr.net*
WANG YINGZHI	Postgraduate Student at the Department of Educational and Innovative Pedagogy, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University *wangyingzhi631994@163.com*
YAHOTIN RODION SERGEEVICH	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department Physical Culture and Sport, Odessa National Academy of Food Technologies *sport.onaft1@gmail.com*
YAKOVENKO VIKTORIYA GERHIIVNA	Candidate of Medical Sciences, Assistant Professor at the Department of Medico-Biological Foundations of Life Protection and Civil Defense, Donbas State Pedagogical University *viktoij280675@gmail.com*
YAKYMOVYCH TETIANA DMYTRIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Theory and Methodology of Technological Education, Drawing and Computer Graphics, National Pedagogical Drahomanov University *t.d.yakymovych@npu.edu.ua*

YAMSHYNSKA NATALIIA VALENTYNIVNA	Lecturer at the Department of English for Specific Purposes № 2, National Technical University of Ukraine “Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute” *nyamshinskaya@ukr.net*
YEMELYANOVA DARYA VOLODYMYRIVNA	Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Western and Oriental Languages and Methods of Their Teaching, State institution «South Ukrainian National University named after K. D. Uhinsky» *dashenka1984a@gmail.com*
ZHURAVEL ALEXANDER ANATOLYEVICH	Senior Lecturer at the Department of Special Physical Training, Dnipropetrovsk State University of Internal Affairs *k_sfp@ddu vs.in.ua*
ZHURAVSKA NINA STANISLAVIVNA	Postdoctoral Researcher of Pedagogy, Professor, Professor at the Department of Management and Educational Technologies, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine *juravska@ukr.net*
ZINCHUK IRYNA VOLODYMYRIVNA	Lecturer at the Department of Foreign Languages, Lviv Polytechnic National University *irynaz2009@i.ua*
MOKLIUK MYKOLA OLEKSIIOVYCH	PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Physics and Methods of Teaching Physics, Astronomy, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University *mokljuk@gmail.com*

ЗМІСТ

Авраменко Б. В.
АНАЛІЗ ПОМИЛОК У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ФОНЕТИКИ ТУРЕЦЬКОЇ МОВИ.....5

Бабич В. І., Дубовой В. В., Дубовой О. В., Бабич Л. М., Галюза С. С.
ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ ІЗ ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ
В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ.....9

Белінська Т. В., Газінська О. В., Стрєбкова Д. В., Науменко І. В.
ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНІХ
ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ У ПРОЦЕСІ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ПІДГОТОВКИ.....13

Белоус І. В., Науменко О. М., Стучинська Н. В.
ВИКОРИСТАННЯ ПЕРСОНІФІКОВАНОГО ХМАРО ОРІЄНТОВАНОГО
ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У НАВЧАННІ ФАХОВИХ МЕДИЧНИХ ДИСЦИПЛІН.....18

Білозерська Г. О., Сізова Н. С., Кравцова Н. Є., Кравченко І. М.
ТЕХНОЛОГІЯ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО
ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА НА ЗАНЯТТЯХ З ХОРОВОГО ДИРИГУВАННЯ.....26

Boyko G. I.
ADVANTAGES AND DISADVANTAGES OF THE VIRTUAL LEARNING ENVIRONMENT
FROM UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE FOR STUDENTS OF THE 2ND COURSE
OF TECHNICAL HIGHER EDUCATION INSTITUTION.....30

Бровко К. А., Дурдас А. П., Сопова Д. О., Андрощук К. Г.
РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ СТУДЕНТІВ МЕДІАЗАСОБАМИ
У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ:
НАУКОВО-ЕТИЧНИЙ ПІДХІД.....34

Буцик І. М.
ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ГРУПОВОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗВО
В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ.....40

Ван Інчжи
ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ФОРТЕПІАННОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ МУЗИКИ
У КИТАЙСЬКІЙ НАРОДНІЙ РЕСПУБЛІЦІ 46

Vasilenko L. M.
VOCAL TRAINING OF MUSIC STUDENTS BASED
ON THE HEDONISTIC IMPERATIVE OF A PERSON.....50

Василишина О. В.
ТЕХНОЛОГІЇ ВПРОВАДЖЕННЯ ДИДАКТИЧНИХ ЗАВДАНЬ ДЛЯ ЕФЕКТИВНОГО
ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ОРГАНІЗАЦІЙ
ДО УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ЗВО.....55

Voronina H. R., Meleshko I. V., Kriukova Ye. S., Yamshynska N. V.
EFFECTIVE STRATEGIES OF LEARNING ESP VOCABULARY FOR TECHNICAL STUDENTS.....60

Гарєєва Ф. М., Чурсанова М. В., Савченко Д. В., Матвєєва Т. В.
ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ВИВЧЕННЯ ФІЗИКИ ІНОЗЕМНИМИ СТУДЕНТАМИ
ЗАСОБАМИ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....64

Григоренко Г. В., Григоренко Д. П.
ВЗАЄМОДІЯ СУБ'ЄКТІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ
ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ.....70

Гриценко А. П., Ухналь О. М.
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.....74

Дембіцька О. О., Гайдай С. І., Хапсаліс Г. Л., Чайченко Н. Л.
ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ
ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ.....79

Демянчук М. Р.
ДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ КУРСІВ "ОБСТЕЖЕННЯ ТА ОЦІНКА ЗДОРОВ'Я ЛЮДИНИ"
Й "МЕДИЧНА ТА СОЦІАЛЬНА РЕАБІЛІТАЦІЯ" У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ БАКАЛАВРІВ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ.....83

Ємельянова Д. В.
ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ УКРАЇНСЬКИХ СТУДЕНТІВ
У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ КИТАЙСЬКОЇ МОВИ..... **87**

Журавська Н. С.
ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА МЕТОДИ НАВЧАННЯ НА ОСНОВІ САМОПІЗНАННЯ..... **92**

Івах С. М.
МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ПІДВИЩЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ
ВИХОВАТЕЛЯ СУЧАСНОГО ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ **96**

Кір’янова О. В., Долгопол О. О.
ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ МОВНОЇ ОСВІТИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ..... **101**

Левченко Н. В.
МОЛОДІЖНІ КЛУБИ: ВІТЧИЗНЯНИЙ ТА МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД..... **105**

Макаренко А. В., Яковенко В. Г., Буров Ю. В.
МОДУЛЬНИЙ ПІДХІД ДО РОЗРОБКИ НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ З ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН
У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ..... **109**

Максимова К. В., Соїна І. Ю., Петрусенко Н. Ю.
ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ ЗАДОВОЛЕНОСТІ ЯКІСТЮ ЖИТТЯ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ЗАНЯТЬ
РІЗНИМИ ФІТНЕС-ПРОГРАМАМИ В РІЗНОПРОФІЛЬНИХ ЗВО М. ХАРКОВА..... **114**

Мельник А. Ю., Стрельникова Є. Я.
РОЗВИТОК ШВИДКІСНО-СИЛОВИХ ЗДІБНОСТЕЙ ВОЛЕЙБОЛІСТІВ
ЗА РАХУНОК КОМПЛЕКСУ ВПРАВ ЗА ПРОТОКОЛОМ ТАБАТА..... **118**

Месарош Л. В.
ПРОФЕСІЙНІ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИКИ ТА МАТЕМАТИКИ..... **123**

Невзоров Р. В.
ОСОБЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНОГО ВИМІРЮВАННЯ
ОПЕРАЦІЙНОГО КОМПОНЕНТУ ФАХОВОЇ ГОТОВНОСТІ
ДО БОЙОВИХ ПОЛЬОТІВ МАЙБУТНІХ ЛЬОТЧИКІВ ТАКТИЧНОЇ АВІАЦІЇ..... **128**

Омельчук В. В.
ДУМКИ ТА ПОРАДИ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО ЩОДО ВИХОВАННЯ
ЖІНКИ-МАТЕРІ ТА ЧОЛОВІКА-БАТЬКА..... **133**

Опанасенко Н. І., Черненко Г. М.
АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ ЯК ОДНА З ВИМОГ НАПИСАННЯ НАУКОВИХ РОБІТ
МАГІСТРАМИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ..... **137**

Піддубцева О. І.
ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ
ІНОЗЕМНИХ МОВ У ЗАКЛАДАХ АГРАРНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ..... **141**

Позняк О. С.
ДО ПРОБЛЕМИ СТВОРЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА
В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ..... **146**

Пономаренко Т. О., Кузіна О. Т.
ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
ЯК ФЕНОМЕН НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ..... **151**

Резунова О. С., Передерій О. Л.
ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ САМОЕФЕКТИВНОСТІ ВИКЛАДАЧА
ЯК НЕВІД’ЄМНИЙ СКЛАДНИК ЙОГО ІННОВАЦІЙНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ..... **156**

Ремзі І. В., Аксьонов В. В., Калашник Д. С.
ВПЛИВ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ НА СТАН
ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ..... **160**

Рибалко А. П., Денисова Т. В.
ОРГАНІЗАЦІЯ ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ З ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ
ПІД ЧАС КАРАНТИНУ..... **164**

Rudyk T. O., Sulima O. V.
CONSIDERING PROFESSIONAL COMPETENCE OF A TEACHER
OF HIGHER MATHEMATICS AT THE TECHNICAL UNIVERSITY..... **169**

Сіка Ю. М.
МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ПЕДАГОГІЧНИХ ВУЗІВ..... **175**

Слободяник А. Д., Моклюк М. О., Сільвейстр А. М.
МОЖЛИВОСТІ СУЧАСНИХ МАТЕМАТИЧНИХ РЕДАКТОРІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ТЕОРІЇ КОЛИВАНЬ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ..... **179**

Соловей О. М., Богуславський В. В., Журавель О. А., Білан Д. А., Марков Р. А.
ОСОБЛИВОСТІ ТА АНАЛІЗ РЕАЛІЗАЦІЇ ШТРАФНИХ КИДКІВ У ГАНДБОЛІ..... **186**

Стародубцева К. В.
СЕРТИФІКАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ: РЕГІОНАЛЬНИЙ АСПЕКТ УПРОВАДЖЕННЯ..... **191**

Стечкевич О. О.
МЕТОДИЧНА СИСТЕМА ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ..... **196**

Сторонська О. С.
ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ НІМЕЧЧИНИ..... **200**

Суятинова К. Є.
НАЦІОНАЛЬНО-МОВЛЕННЄВА ОСОБИСТІСТЬ: СТАН ДОСЛІДЖЕННЯ ДЕФІНІЦІЇ..... **204**

Твердохліб Т. С., Май Вень
ОСОБЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН У СУЧАСНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ..... **208**

Khromchenko O. V.
FROM CREATIVE TO ACADEMIC WRITING..... **213**

Червоненко К. С.
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ПРОЦЕСІ ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ..... **217**

Чиченьова О. М., Новікова І. В., Ганул О. В.
ВНУТРІШНЯ ІНТУЇЦІЯ І ЇЇ ЗНАЧЕННЯ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ТЕХНІЧНИХ УДАРІВ ГРИ В НАСТІЛЬНИЙ ТЕНІС ТА ЗМАГАНЬ СТУДЕНТІВ..... **223**

Чорнобай Б. В.
ОСОБЛИВОСТІ ОЦІНЮВАННЯ ГОТОВНОСТІ ФАХІВЦІВ З АГРОІНЖЕНЕРІЇ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКИХ МАШИН..... **227**

Shumylo M. Yu.
THEORETICAL PRINCIPLES OF MEDICAL EDUCATION DEVELOPMENT IN THE USA..... **231**

Яготін Р. С., Сергєєва Т. П., Халайджі С. В., Кананихіна О. М.
ВПЛИВ ПОМІРНИХ ФІЗИЧНИХ НАВАНТАЖЕНЬ І ПРИРОДНИХ ЧИННИКІВ НА ФУНКЦІОНАЛЬНИЙ СТАН ОРГАНІЗМУ СТУДЕНТІВ..... **236**

Якимович Т. Д., Зінчук І. В., Мичка-Левченко Ю. З.
ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ВІДЕОКУЛЬТУРИ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА..... **242**

НАШІ АВТОРИ..... **246**

CONTENTS

Avramenko B. V. Analysis of mistakes in the process of learning Turkey phonetics……5

Babych V. I., Dubovoi V. V., Dubovoi O. V., Babych L. M., Galiuza S. S. Formation of social health of children with special needs in the conditions of inclusive education……9

Belinska T. V., Gazinska O. V., Strebkova D. V., Naumenko I. V. Formation of artistic and creative tolerance of future teachers-musicians in the process of conducting and choral training……13

Belous I. V., Naumenko O. M., Stuchynska N. V. Use of personified cloud-oriented environment in teaching professional medical disciplines……18

Bilozerska H. O., Sizova N. S., Kravtsova N. Ye., Kravchenko I. M. Technology of development of critical thinking of the future teacher-musician in choir conducting classes……26

Boyko G. I. Advantages and disadvantages of the virtual learning environment from Ukrainian as a foreign language for students of the 2nd course of technical higher education institution……30

Brovko K. A., Durdas A. P., Sopova D. O., Androshchuk K. H. Development of students’ cognitive interest by media tools in the process of learning a foreign language for professional purposes: scientific and ethical approach……34

Butsyk I. M. Peculiarities of the organization of group learning activities of students in the conditions of mixed learning in higher education institutions……40

Wang Yingzhi. Problems of modern piano training of music teachers in China……46

Vasilenko L. M. Vocal training of music students based on the hedonistic imperative of a person……50

Vasylyshyna O. V. Technologies for the implementation of didactic tasks for the effective formation of the readiness of future managers of organizations for management activities in the conditions of free economic zone……55

Voronina H. R., Meleshko I. V., Kriukova Ye. S., Yamshynska N. V. Effective strategies of learning ESP vocabulary for technical students……60

Gareeva F. M., Chursanova M. V., Savchenko D. V., Matvieieva T. V. Improving the efficiency of studying physics by foreign students by means of digital technologies……64

Hryhorenko H. V., Hryhorenko D. P. Interaction of the subjects of educational process of professional-pedagogical training of specialists in the field of physical education……70

Hrytsenko A. P., Ukhnal O. M. Pedagogical conditions for the formation of information and communication competence of future history teachers in the process of professional training……74

Dembitska O. O., Haidai S. I., Khapsalis H. L., Chaichenko N. L. Application of innovative technologies in the process of physical education of student youth……79

Demianchuk M. R. Didactic potential of courses “Human Health Examination and Assessment” and “Medical and Social Rehabilitation” in the formation of the professional competence of bachelors in nursing……83

Yemelyanova D. V. Formation of language and cultural tolerance of Ukrainian students when teaching the Chinese language……87

Zhuravska N. S. Forms of organization and methods of learning based on self-knowledge……92

Ivakh S. M. Methodical aspects of improving pedagogical skills of the teacher in a modern preschool institution……96

Kiryanova O. V., Dolgopol O. O. Theoretical aspects of language education of foreign students……101

Levchenko N. V. Youth clubs: domestic and international experience……105

Makarenko A. V., Yakovenko V. G., Burov Yu. V. Modular approach to the development of curricula in professional disciplines in the process of training physical education……109

Maksymova K. V., Soina I. Yu., Petrusenko N. Yu. Determination of the level of satisfaction of students’ quality of life during different fitness programs in various types of educational institutions of Kharkiv……114

Melnyk A. Yu., Strelnykova Ye. Ya. The development of high-speed power abilities of volleyball players through the use of a set of exercises according to Tabata protocol……118

Mesarosh L. V. Professional competencies of future teachers of physics and mathematics……123

Nevzorov R. V. Peculiarities of pedagogical measurement of the operational component of professional readiness for combat flights of future pilots of tactical aviation…… 128

Omelchuk V. V. Vasyl Sukhomlynsky's thoughts and pieces of advice on raising a woman-mother and a man-father……133

Opanasenko N. I., Chernenko H. M. Academic integrity as one of the requirements for writing research papers by Masters of Primary Education……137

Piddubtseva O. I. Peculiarities of the organisation of blended learning in foreign languages at higher agricultural education institutions……141

Pozniak O. S. Problems of creating an inclusive educational environment in general secondary education institutions……146

Ponomarenko T. O., Kuzina O. T. Cognitive activity of preschool children as a phenomenon of scientific research……151

Rezunova O. S., Perederii O. L. Formation of pedagogical self-efficacy of a teacher as an integral part of his innovative professional activity…… 156

Remzi I. V., Aksonov V. V., Kalashnyk D. S. The influence of Ukrainian folk physical culture on the state of physical fitness of higher education students……160

Rybalko A. P., Denysova T. V. Organization of online learning in higher mathematics during quarantine……164

Rudyk T. O., Sulima O. V. Considering professional competence of a teacher of higher mathematics at the technical university……169

Sika Yu. M. Methodical principles of conducting and choral culture formation of the future specialists in the conditions of pedagogical higher education institutions……175

Slobodyanyk A. D., Mokliuk M. O., Silvestr A. M. Possibilities of modern mathematical editors in studying theory of oscillations in higher educational institutions……179

Solovey A. M., Bohuslavskyi V. V., Zhuravel A. A., Bilan D. A., Markov R. A. Features and analysis of the implementation of free throws in handball……186

Starodubtseva K. V. Certification of teachers: regional aspect of implementation……191

Stechkevych O. O. System of methods for development of the information and communication competences of future teachers…… 196

Storonska O. S. The formation of linguodidactic competence of foreign language teachers in higher education institutions in Germany……200

Suiatynova K. Ye. National-speech personality: state of definition research…… 204

Tverdokhlib T. S., Mai Wen. Features of pedagogical training of future teachers of art disciplines in modern institutions of higher education of Ukraine …… 208

Khromchenko O. V. From creative to academic writing…… 213

Chervonenko K. S. Formation of professional mobility of future social workers by means of volunteer activity……217

Chichenova O. M., Novikova I. V., Ganul O. V. Internal intuition and its importance during the educational process of technical blows of table tennis games and students 'participation in competitions……223

Chornobai B. V. Peculiarities of assessing agricultural engineers readiness to apply innovative technologies during the study of agricultural machinery…… 227

Shumylo M. Yu. Theoretical principles of medical education development in the USA……231

Yahotin R. S., Serhyeyeva T. P., Khalaydzhi S. V., Kananykhina O. N. Influence of moderate exercises and natural factors on the functional state of the student's body……236

Yakymovych T. D., Zinchuk I. V., Mychka-Levchenko Yu. Z. Particularities of formation of the modern teachers' video culture……242

OUR AUTHORS……246

Наукове видання

НАУКОВИЙ ЧАСОПИС НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА

Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи

Випуск 85

Матеріали подані мовою оригіналу

Шеф-редактор – В. П. Андрущенко
Головний редактор серії – В. М. Слабко
Відповідальний редактор серії – Л. Л. Макаренко
Технічний редактор – Т. С. Меркулова
Верстка – С. Ю. Калабухова

Підписано до друку 27.01.2022.
Формат 60x84/8. Гарнітура Times New Roman.
Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 30,69. Обл.-вид. арк. 35,23.
Замов. № 0422/154. Наклад 300 прим.
Віддруковано з оригіналів

Друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
65101, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1
Телефони +38 (048) 709 38 69
+38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.

Scientific edition

NAUKOWYI CHASOPYS
NATIONAL PEDAGOGICAL DRAGOMANOV UNIVERSITY

Series 5. Pedagogical sciences: reality and perspectives

Issue 85

Materials submitted in the original language

Editorial Director – V. P. Andrushchenko
Editor-in-chief of series – V. M. Slabko
Executive editor of series – L. L. Makarenko
Technical editor – T. S. Merkulova
Layout designer – – S. Yu. Kalabukhova

Signed for publication 27.01.2022.
Format 60x84/8. Typeface Times New Roman.
Offset paper. Digital printing. Probation print sheet. 30,69. Published sheets. 35,23.
Order No. 0422/154. Print run of 300.
Printed on the basis of originals

Printing House – Publishing House «Helvetica»
6/1 Inglezi, Odessa, 65101
Phone +38 (048) 709 38 69
+38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Certificate of the subject of publishing business
DK No 6424 dated October 04, 2018