

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 90*



Видавничий дім  
«Гельветика»  
2022

**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  
Свідectво 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](http://www.chasopys.ps.npu.kiev.ua)

Схвалено рішенням Вченої ради НПУ імені М. П. Драгоманова  
(протокол № 5 від 24 листопада 2022 року)

**Редакційна колегія:**

*Андрущенко В. П.* – доктор філософських наук, професор, академік НАПН України (голова Редакційної ради);  
*Торбін Г. М.* – доктор фізико-математичних наук, професор (заступник голови Редакційної ради); *Вернидуб Р. М.* – доктор філософських наук, професор; *Ветров І. Г.* – кандидат історичних наук, професор; *Дробот І. І.* – доктор історичних наук, професор; *Євтух В. Б.* – доктор історичних наук, професор, член-кореспондент НАН України; *Корець М. С.* – доктор педагогічних наук, професор; *Мацько Л. І.* – доктор філологічних наук, професор, академік НАПН України; *Синьов В. М.* – доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України; *Шут М. І.* – доктор фізико-математичних наук, професор, академік НАПН України.

**Головний редактор серії:**

*Слабко В. М.* – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри освіти дорослих, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова.

**Редакційна колегія серії:**

*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, проректор з навчально-методичної роботи, 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; *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 науковопедагогічної роботи та міжнародної співпраці, Комуніальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради; *Хижна О. П.* – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри дошкільної та спеціальної освіти, секція «Мистецтво» Мукачівського державного університету; *Занда Е. Рубене* – доктор педагогічних наук, професор, Латвійський університет (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 90. – Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2022. – 160 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.

© 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 90*



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 23508-13348IIP 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](http://www.chasopys.ps.npu.kiev.ua)

Approved by the Decision of Academic Council of National Pedagogical Dragomanov University  
(Minutes No 5 November 24, 2022)

**Editorial board:**

*Andrushchenko V. P.* – Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Academician of NAES of Ukraine (Head of the Editorial Council); *Torbin H. M.* – Physical and Mathematical Sciences, Professor (Deputy Head of the Editorial Council); *Vernydub R. M.* – Doctor of Philosophical Sciences, Professor; *Vietrov I. H.* – Candidate of Historical Sciences, Professor; *Drobot I. I.* – Doctor of Historical Sciences, Professor; *Yevtikh V. B.* – Doctor of Historical Sciences, Professor, Corresponding Member of NAS of Ukraine; *Korets M. S.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor; *Matsko L. I.* – Doctor of Philological Sciences, Professor, Academician of NAES of Ukraine; *Synov V. M.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Academician of NAES of Ukraine; *Shut M. I.* – Doctor of Physical and Mathematical Sciences, Professor, Academician of NAES of Ukraine.

**Chief editor of the series:**

*Slabko V. M.* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Adult Education, National Pedagogical Dragomanov University.

**Editorial board of the series:**

*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, Vice Rector for Teaching and Guiding, 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; *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; *Olefrenko 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 of Preschool and Special Education, Section «Art», Mukachiv State University; *Zanda E. Rubene* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, 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.*

H 34 *Pedagogical sciences: realias and perspectives.* Collection of research articles / the Ministry of Education and Science of Ukraine, National Pedagogical Dragomanov University. – Issue 90. – Kyiv : Publishing House «Helvetica», 2022. – 160 p.

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

## ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ТИМБІЛДІНГУ В КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті розкрито окремі психолого-педагогічні аспекти упровадження технології тимбілдингу в систему роботи з дітьми дошкільного віку у контексті реалізації ідей педагогіки партнерства. Акцентовано на тому, що тимбілдинг надає можливість по-новому поглянути на перспективи розвитку відносин між учасниками освітнього процесу у сучасному закладі освіти. Метою використання тимбілдингу в закладах дошкільної освіти є об'єднання і заохочення дітей до спільної результативної діяльності. Означено провідні завдання командування, що упроваджуються в процесі здійснення освітньо-виховної діяльності у закладі дошкільної освіти. Першочерговим постає завдання збагачення інструментів взаємодії, які забезпечують досягнення успіху у спільній роботі. Розкрито основні положення, на яких базується створення групи дітей дошкільного віку: забезпечення спеціального добору дітей в групи; стимулювання пізнавальної активності кожного з вихованців із урахуванням їх інтересів та можливостей. Зазначено про те, що визначаючи завдання для спільної діяльності, вихователю потрібно враховувати обсяг завдань, рівень їх складності, а також ступінь допомоги, яку потребують дошкільники з його боку. Вибір вихователем особистісної форми спілкування з дітьми під час організації освітньої діяльності, стимулювання ініціативності та творчої активності кожного з вихованців, урахування особливостей їх психофізичного розвитку уможливорює ефективність використання технології тимбілдингу. Дорослий повинен спонукати до здобуття дітьми навичок ефективної комунікації, підтримувати їх позитивну спрямованість на інших людей, формувати стійкий інтерес до взаємодії з ними, надавати дитині можливість для самореалізації в спільній діяльності. Підкреслено, що ідеї тимбілдингу в групі дошкільників неможливо реалізувати без створення атмосфери сприятливого соціального та психологічного комфорту. Наголошено на необхідності варіювання рівня навантаження, ступеня надання допомоги, характеру вимог, застосування заохочення та психологічної підтримки дитини.

**Ключові слова:** командування, тимбілдинг, командна робота, партнерська взаємодія, ключові компетентності, діти дошкільного віку.

Ланка дошкільної освіти за останні роки набула суттєвих перетворень: розроблені інваріантна та варіативна складові змісту дошкільної освіти, що об'єднують освітній простір України, відкриті широкі можливості для створення регіональних та авторських програм, упроваджені особистісно орієнтований та компетентнісний підходи, партнерський підхід до взаємодії суспільного та родинного виховання. На сьогоднішній день найважливішим завданням для педагога є створення сприятливих умов для формування особистісно зрілої дитини через розвиток ключових компетентностей, які допоможуть їй стати затребуваною у майбутньому. Спільними для всіх ключових компетентностей дитини на етапі дошкільної та початкової освіти є такі наскрізні вміння та навички: проявляти творчість та ініціативність; керувати емоціями; самостійно мислити, висловлювати та обґрунтовувати власну думку; приймати рішення; розв'язувати проблеми; співпрацювати в колективі [10, с. 3]. Ефективна реалізація концепції розвитку найважливіших життєвих навичок у дітей дошкільного віку вимагає упровадження нестандартних форм виховного впливу, що сприятимуть формуванню командного духу та гармонізації відносин між учасниками освітнього процесу.

Ці зміни стосуються і самого педагога. Сучасна дошкільна освіта потребує педагога-новатора, прибічника ідей педагогіки партнерства. Новий формат педагогічної діяльності передбачає активне включення всіх учасників освітнього процесу у реалізацію спільних завдань та готовність брати на себе відповідальність за їх результати. Так, професійним стандартом "Вихователь закладу дошкільної освіти" визначено, що вихователь має володіти знаннями технік ефективної комунікації та командної роботи; вміннями застосовувати принципи командної взаємодії у професійній діяльності [12]. Саме тому в змісті педагогічної освіти все більша увага приділяється формуванню й розвитку компетентностей педагогічного партнерства у майбутніх фахівців дошкільної галузі. Вважаємо, що важливим є питання ефективності використання технологій дитячого тимбілдингу в контексті реалізації педагогіки партнерства у закладах дошкільної освіти.

Широкий спектр наукових розвідок репрезентує різні аспекти щодо особливостей командної роботи у сфері освіти. Зокрема, виділяються істотні ознаки команд, розглядаються механізми їх формування, досліджується питання психологічної готовності до роботи у команді, розвитку здібностей до командної роботи (Б. Барциц, В. Горбунова, Л. Карамушка, Н. Коломінський, Р. Кон, Ю. Синягін, та інші).

В освіті принципи командної взаємодії були реалізовані в діяльності таких педагогів як С. Шацький, А. Макаренко. У подальшому ідеї А. Макаренко були розвинені В. Сухомлинським. Питання командної діяльності набуває нового звучання й актуальності у теперішній час. Дослідницький фокус спрямовано на проблемі ефективного використання командотворчих технологій в освітній практиці.

Різним аспектам командної роботи та співпраці в галузі освіти присвячені праці Н. Гавриш, М. Єпіхіної, О. Олександрової, А. Кучеренко, Т. Лесіної, Л. Ляпунової, К. Нор, О. Янко та ін. Викликають інтерес

погляди науковців щодо доцільності запровадження технології тимбілдингу в системі освіти для підвищення ефективності роботи колективу на всіх етапах його формування та розвитку. Підтримуємо тезу про те, що тимбілдинг надає можливість по-новому поглянути на перспективи розвитку відносин між учасниками освітнього процесу у сучасному закладі освіти.

За нашим переконанням, застосування педагогами методів тимбілдингу в практичній діяльності дозволяє:

- сформувати у студентів (учнів, вихованців) уявлення про організацію роботи в команді, розподіл ролей та планування діяльності команди та динаміки внутрішньо командних процесів з метою реалізації сучасних освітніх технологій, наприклад, таких як: технологія організації групової навчальної діяльності, технології кооперативного навчання, проектна технологія;
- мотивувати до виконання спільної діяльності;
- створити позитивний психоемоційний клімат у колективі студентів (школярів, дошкільників).

Проблема застосування ідей тимбілдингу у закладах дошкільної освіти залишається недостатньо вивченою.

**Метою статті** є теоретичне обґрунтування окремих аспектів психолого-педагогічних особливостей використання технології дитячого тимбілдингу у контексті реалізації ідей педагогіки партнерства в закладі дошкільної освіти.

Серед наукових поглядів щодо розкриття поняття тимбілдингу привертає увагу думка М. Єпіхіної, яка досліджуючи сутність даної технології в контексті впровадження педагогіки партнерства у вищій школі, трактує цей термін як набір активних заходів, спрямованих на згуртування колективу і формування навичок вирішення спільних завдань в команді [5]. Більш детальне роз'яснення поняття тимбілдингу надає А. Кучеренко, яка трактує його як “психологічні ігри, вправи, направлені на створення психологічного комфорту в команді, гармонійної взаємодії між її членами, об'єднання колективу задля досягнення спільної мети та найвищих результатів роботи команди” [6]. Науковці і практики наголошують на тому, що застосування командної форми роботи сприяє підвищенню результату праці й приводить до нових відношень між учасниками освітнього процесу, які вибудовуються на основі співпраці.

Тимбілдинг у закладі дошкільної освіти – оновлена система взаємодії між дітьми та дорослими. Вона має характеризуватись стабільністю позитивного емоційного тла виховання та навчання, що забезпечується реалізацією принципів гуманізації дошкільної освіти та особистісно орієнтованим підходом до дітей.

Гасло педагога, який упроваджує в систему роботи групи ідеї тимбілдингу “Гідність дитини – найвища життєва цінність”. Основним завданням організації різних форм спілкування має стати збагачення інструментів взаємодії, які забезпечують головний результат спілкування – розуміння себе та іншої людини [11, с. 7]. Вихователь повинен відмовитись від авторитарного стилю спілкування з дошкільниками. К. Крутий, О. Фунтікова вважають, що авторитарний стиль спілкування – стиль, що ґрунтується на беззаперечному підкоренні владі, утверджує командно-наказові методи впливу на того, хто навчається [4, с. 254]. Пріоритетним стає налагодження довірливих стосунків між дитиною та дорослим, за яких вихованець стає центром уваги співрозмовника, а підтримання його позитивного емоційного стану – постійною турботою педагога.

Дотримання принципу включення вихователя у спільну з дошкільниками діяльність забезпечує найбільш сприятливий характер педагогічного впливу. Гуманні відносини між дорослим та дитиною дозволяють останнім навчитись вільно спілкуватись з іншими, не боятись припуститись помилки, тобто дошкільники отримують можливість вільно виявляти власну індивідуальність.

Метою використання тимбілдингу в закладах дошкільної освіти є об'єднання і заохочення дітей до спільної результативної діяльності.

Провідними завданнями тимбілдингу в закладі дошкільної освіти є наступні:

- навчити дітей навичкам співпраці у процесі виконання групових та індивідуальних завдань;
- формувати комунікативні навички;
- стимулювати моральні переживання дошкільників у процесі взаємодії (ігрової, освітньої, виховної), сприяти розвитку зацікавленості в успіху однолітків;
- формувати рефлексивні компоненти освітньої діяльності: цілеспрямованість, планування, контроль, самооцінку.

Реалізація ідей тимбілдингу в системі роботи з дітьми дошкільного віку починається зі створення групи та постійного підтримання позитивного емоційного мікроклімату в ній. На думку К. Нор, до якої приєднуємося і ми, групові форми навчальної діяльності мають ряд переваг порівняно з іншими, оскільки забезпечують безпосередній контакт між всіма дітьми, викликаний об'єктивною необхідністю в спільній діяльності та суб'єктивною потребою в спілкуванні особистості кожного вихованця, виявлення його індивідуальності; сприяють утвердженню моральних цінностей і норм поведінки [8, с. 14].

Як правило, групи створюються базуючись на таких положеннях:

- необхідно забезпечувати спеціальний добір дітей в групи. При цьому не слід об'єднувати в окремі групи чи підгрупи дітей раннього та старшого дошкільного віку у зв'язку з тим, що для малюків потрібно інше предметно-ігрове середовище та режим дня; не доцільно поєднувати дітей за статтю; за спеціальними чи загальними здібностями;

– стимулювати пізнавальну активність кожного вихованця. Відправною точкою для будь-яких педагогічних впливів є урахування інтересів та можливостей дітей. При цьому доцільно пам'ятати, що забезпечення цікавої та корисної активності дошкільників стає основою для спільної взаємодії. Вихователю доцільно створити умови для забезпечення свободи дітей в особистісному самоствердженні та відповідальності за власний розвиток. Педагогу необхідно забезпечити індивідуальний для кожного вихованця рівень новизни навчального матеріалу, а також оптимально співвідносити його з пізнавальним досвідом дитини.

Як відомо, навчальний та виховний вплив потрібно орієнтувати на зону найближчого розвитку дошкільника та враховувати сенситивні періоди для розвитку того чи іншого виду активності. З огляду на це, важливою вважаємо думку К. Нор про те, що взаємозбагачення в груповій навчальній діяльності забезпечує дитині можливість працювати не тільки на рівні зони актуального розвитку, але й на рівні зони найближчого розвитку [8, с. 17].

Визначаючи завдання для спільної (групової або підгрупової) діяльності вихователю повинен враховувати обсяг завдань, рівень їх складності, а також ступінь допомоги, яку будуть потребувати дошкільники з його боку; поєднувати різні форми освітньої діяльності під час занять (фронтальну, індивідуальну, групову).

З метою організації спільного виконання завдань дошкільниками у процесі навчально-пізнавальної діяльності педагогу потрібно: чітко сформулювати проблемно-пошукові, творчі завдання, які будуть поставлені перед дітьми; уважно спостерігати за тим, як вони їх виконують; постійно здійснювати підтримку малоактивних дітей, які мають низький рівень пізнавальної активності. Слушною є позиція Н. Гавриш, яка зазначає, що ефективною варто вважати таку організацію, за якої кожній дитині в загальній справі знайдеться завдання “по плечу”, коли від внеску кожного буде залежати загальний успіх [2, с. 10].

На початку процесу командування в групі дошкільників перевагу необхідно надавати індивідуальним та дрібногруповим формам організації різних видів діяльності. Організація дітей в малі об'єднання: пари, трійки, четвірки, команди сприяє розвитку у дітей вміння співпрацювати, а також, дозволяє сформулювати у дітей механізми емоційно-вольової саморегуляції.

Види діяльності, що пропонуються дошкільникам у процесі занять та у повсякденному житті, повинні змінювати одна одну, щоб діти не перевтомлювались та мали змогу діяти активно.

Вихователю у процесі освітньо-виховної взаємодії з дітьми старшого віку доцільно використовувати особистісні форми спілкування. Це дозволяє не лише враховувати індивідуальні особливості фізичного та психічного розвитку кожного з вихованців, обирати зручний саме для них рівень навчального навантаження, але й визначати ступінь і характер вимог до них.

Педагогу важливо постійно підтримувати розвиток позитивної “Я-концепції” кожного дошкільника, їх рефлексії. За Л. Терещенко, рефлексія – розуміння дитиною власних емоцій, можливостей та особливостей, причин та наслідків своєї поведінки. К. Крутій, О. Фунтікова вважають, що рефлексія (від лат. reflexio – обернення назад) – здатність людини усвідомлювати свої особливості і те, як ці особливості сприймаються іншими людьми та регулювати свою поведінку з урахуванням можливих реакцій тих хто оточує [4, с. 223].

Вихователю потрібно навчити дітей рефлексії. З цією метою він може пропонувати їм спеціальні завдання, що полегшать їх спілкування з іншими та дозволять суттєво підвищити власні самооцінку та самоконтроль. Доцільно пропонувати дошкільнику знайти помилки у власній роботі, а після цього отримати оцінку від вихователя. При цьому важливо пояснити чому оцінки можуть виявитись різними. Як зауважує Т. Лесіна, стимулювання дитини до “внутрішнього аналізу” вчинення соціальних дій, компетентна підтримка вихователем її рефлексивної діяльності сприятиме успішній реалізації дошкільником соціальних дій “командно” [7].

Упровадження ідей тимблдингу у групі дітей дошкільного віку неможливе без правильного, адекватного оцінювання дорослим їх поведінки й результатів діяльності, а також характеру їхніх взаємин з іншими дітьми. Оцінювання не має на меті стати вироком для дитини, перетворити її сподівання на розгубленість та розпач від невдачі, тобто стати джерелом негативних переживань.

Дорослому необхідно використовувати оцінку діяльності дошкільника з метою стимулювання його активності, ініціативи, прагнення до творчості. Позитивна оцінка може стати рушійною силою щодо підвищення результативності діяльності вихованця. Віра у себе та власні сили, яку надає дитині позитивна оцінка, сприяє формуванню у неї позитивної “Я-концепції”, ціннісного ставлення до себе як до суб'єкта діяльності.

Вихователю повинен не лише допомогти дитині повірити у власні сили, але й створити умови для того, щоб вона була прийнята однолітками. У цьому важливу роль відіграє саме позитивна оцінка дій дошкільника дорослим.

Необхідно пам'ятати, що вихователю не можна завищувати або, навпаки, занижувати оцінку. Вона повинна максимально відповідати рівню знань та вмінь вихованця. Дитина завжди мусить знати, що негативна оцінка для неї не є своєрідним покаранням за невміння (незнання), а виправити помилки та досягнути гарного результату вона обов'язково зможе або сама, докладаючи зусилля, або за допомогою дорослого.

Аналізуючи роботи вихованців у групі або при фронтальному виконанні певного завдання дорослому не можна порівнювати дитину з іншими, а її результати – з досягненнями однолітків. Порівнювати досягнення дошкільників можна лише з їх власними досягненнями. Це дозволяє дітям та їх одноліткам бачити власний прогрес, а також захистити малюків від неврозів та невротичних станів.

Діти, як правило, очікують від однолітків та вихователя лише позитивної оцінки. Негативна оцінка та критика з боку інших можуть стати для них критичною. Дорослий повинен навчити вихованців розуміти власний емоційний стан і своєчасно звільнитись від негативних емоцій, не дозволяючи собі вдаватися до негативних дій (намагання штовхнути, вдарити, зламати чийсь поробку тощо) та емоційних переживань (крик, істерика, заціпеніння).

Власним прикладом, позитивним відношенням та повним прийняттям вихованців як особистостей педагог сприяє виробленню у них психічного імунітету до негативних подразників, тобто формує вміння сприймати їх як факт і оцінювати розумом, а не через емоції.

Необхідно навчити дітей прийомам ділової співпраці. Під час групової та колективної роботи дошкільники повинні повсякчас відчувати емоційну підтримку дорослого, що дозволить сформувати в них особливий імунітет до складних життєвих ситуацій, здатних викликати стрес. Виконуючи завдання різного ступеню складності самостійно, діти не лише навчаються долати труднощі, надавати підтримку та приймати її від інших, але й опановують навички застосування стресових ситуацій для особистого зростання й розвитку.

Ідеї тимбілдингу в групі дошкільників неможливо реалізувати без вибору особистісної форми спілкування з дітьми під час організації освітньої діяльності з урахуванням особливостей психофізичного розвитку кожного з вихованців.

Дорослий повинен пам'ятати, що під час спільної діяльності дошкільники засвоюють основні морально-етичні норми та правила. Під час спільного виконання завдань вони усвідомлюють значення дотримання спільних правил, необхідність взаємодопомоги, взаємовиручки. Діти починають розуміти внутрішній світ однолітків, співчувати та співпереживати тим, хто потребує допомоги. Дошкільники привчаються більш практично відноситись до себе, а також у них поступово формується стійкий інтерес до взаємодії з іншими, розвивається позитивна спрямованість на іншу людину.

Під час спільної діяльності діти починають розуміти складну залежність між моральними принципами, вчинками та мірою відповідальності за власну поведінку. Це дозволяє їм навчитись самостійно оцінювати власні вчинки та поведінку однолітків з позиції загальноприйнятих морально-етичних норм і правил, приймає розуміти мотиви певних вчинків, робити більш усвідомлений вибір.

Мотивація – одна з провідних рушійних сил спільної діяльності. З метою формування у дошкільників позитивної “Я-концепції”, адекватної самооцінки та рівня домагань особливу роль відіграє мотив досягнення успіху. Якщо дошкільник часто не може впоратись із завданням, тягне свою команду до низу, у нього поступово починає виникати негативне невротичне переживання, наслідком тривалої дії якого є байдуже ставлення до негативної оцінки іншими власної діяльності. З метою запобігання таким розладам потрібно пропонувати дітям із низькою самооцінкою та низьким рівнем домагань допомагати кому-небудь, що дозволяє вихованцям відчувати власну значимість, або запропонувати дошкільникам, у яких спостерігається різке зниження мотиву досягнення успіху, побути в ролі вихователя.

Як слушно зауважує О. Пехота, педагог “... повинен стати невидимим диригентом, який вміє вчасно почути, помітити, виправити, підтримати кожного вихованця, організувати співпрацю дітей” [9, с. 86].

**Висновки та пропозиції.** Отже, упровадження в систему роботи закладу дошкільної освіти ідей тимбілдингу можливе лише в атмосфері сприятливого соціального та психологічного комфорту. Вибір вихователем особистісної форми спілкування з дітьми під час організації освітньої діяльності, стимулювання ініціативності та творчої активності кожного з вихованців, урахування особливостей їх психофізичного розвитку уможливорює ефективність використання технології тимбілдингу. Дорослий повинен спонукати до здобуття дітьми навичок ефективної комунікації, підтримувати їх позитивну спрямованість на інших людей, формувати стійкий інтерес до взаємодії з ними, надавати дитині можливість для самореалізації в спільній діяльності. Проведення дослідження не вичерпує порушеної проблеми. Перспективними напрямками проведення роботи з цього питання є використання педагогічної технології “Створення ситуації успіху” (за А. Белкінім) з метою створення позитивного емоційного клімату в групі дітей старшого дошкільного віку у процесі реалізації ідей тимбілдингу. Упровадження цієї педагогічної технології дозволяє не лише створити найбільш ефективні умови для становлення позитивної “Я-концепції” кожного вихованця, але й сформувати у них адекватну самооцінку, навички та бажання працювати в команді.

#### **Використана література:**

1. Базовий компонент дошкільної освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.01.2021 р. № 33. URL: <https://inlnk.ru/oelE5Y>
2. Гавриш Н. Інтегровані заняття: Методика проведення. Київ : Шкільний світ, 2007. 128 с.
3. Горбунова В. В. Психологія командотворення: Ціннісно-рольовий підхід до формування та розвитку команд : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 380 с.
4. Дошкільна освіта: словник-довідник: понад 1000 термінів, понять та назв / упор. К.Л. Крутій, О.О. Фунтікова. Запоріжжя : ТОВ “ЛІПС” ЛТД, 2010. 342 с.
5. Єпіхіна М. Сутність технології тимбілдингу в контексті реалізації педагогіки партнерства у закладах вищої освіти. URL: <http://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/4973/Konfer2019.pdf> (дата звернення 19.11.2022)
6. Кучеренко А. Тимбілдинг як інноваційний метод ефективного розвитку колективу. URL: <https://september.moippo.mk.ua/index.php/sept/article/view/194/163>.



7. Лесіна Т. М. Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутніх вихователів до розвитку соціальних умінь і навичок у дітей передшкільного віку : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 : 13.00.08 / Державний заклад "Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського". Одеса, 2019. 488 с.
8. Нор К. Ф. Групові форми навчальної діяльності як засіб розвивального навчання молодших школярів : автореф. дис. ... канд. пед. 218 наук : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / НПУ ім. М. П. Драгоманова. Київ, 1997. 16 с.
9. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; За заг. ред. О. М. Пехоти. Київ : А.С.К., 2002. 256 с.
10. Піроженко Т. Особистість дитини. Впроваджуємо оновлений БКДО. *Дошкільне виховання*. 2021. № 8(980), серпень. С. 3–4.
11. Піроженко Т. О., Хартман О. Ю., Палієнко К. В., Павленко М. В. Методичний посібник до парціальної програми з розвитку соціальних навичок ефективної взаємодії дітей віком від 4 до 6–7 років "Вчимося жити разом". Київ : Алатон, 2016. 112 с.
12. Про затвердження професійного стандарту "Вихователь закладу дошкільної освіти": Наказ Міністерства економіки України від 19.10.2021 р. № 755-21. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti> (дата звернення: 22. 11. 2022).

### References:

1. Bazovyyi komponent doshkilnoi osvity: Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 12.01.2021 r. № 33. [Basic component of preschool education: Instruction of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated January 12, 2021 No. 33.] URL: <https://inlnk.ru/oelE5Y> (data zvernennia: 28.11.2022). [in Ukrainian]
2. Havrysh N. (2002) Intehrovani zaniattia: Metodyka provedennia. [Integrated classes: Methodology] Kyiv: Shkilnyi svit, 128 s. [in Ukrainian]
3. Horbunova V. V. (2014) Psykholohiia komandotvorennia: Tsinnisno-rolovi pidkhid do formuvannia ta rozvytku komand [Psychology of team building: A value-role approach to the formation and development of teams] : monohrafiia. Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU im. I. Franka. 380 s. [in Ukrainian]
4. Doshkilna osvita: slovnyk-dovidnyk: ponad 1000 terminiv, poniat ta nazv (2010) [Preschool education: reference dictionary: more than 1000 terms, concepts and names] / upor. K.L. Krutii, O.O. Funtikova. Zaporizhzhia : TOV "LIPS" LTD. Bibliohr.: 342 s. [in Ukrainian]
5. Osvitni tekhnolohii (2002) [Educational technologies]: navch.-metod. posib. / O.M. Piekhoty, A.Z. Kiktenko, O.M. Liubarska ta in.; Za zah. red. O. M. Piekhoty. Kyiv : A.S.K., 256 s. [in Ukrainian]
6. Kucherenko A. Tymbyldynh yak innovatsiinyi metod efektyvnoho rozvytku kolektyvu [Team building as an innovative method of effective team development]. URL: <https://september.moippo.mk.ua/index.php/sept/article/view/194/163> (data zvernennia: 27.11.2022). [in Ukrainian]
7. Lesina T. M. (2019) Teoretyko-metodychni zasady profesiinoi pidhotovky maibutnikh vykhovateliv do rozvytku sotsialnykh umin i navychok u ditei predshkilnoho viku [Theoretical and methodological principles of professional training of future educators for the development of social abilities and skills in preschool children] : dys. ... d-ra ped. nauk : 13.00.04 : 13.00.08 / Derzhavnyi zaklad "Pivdennoukr. nats. ped. un-t im. K. D. Ushynskoho". Odessa, 488 s. [in Ukrainian]
8. Nor K. F. (1997) Hrupovi formy navchalnoi dialnosti yak zasib rozvyvalnoho navchannia molodshykh shkoliariv [Group forms of educational activity as a means of developmental education of younger schoolchildren] : avtoref. dys. ... kand. ped. 218 nauk : 13.00.01 – zahalna pedahohika ta istoriia pedahohiky / NPU im. M. P. Drahomanova. Kyiv, 16 s. [in Ukrainian]
9. Osvitni tekhnolohii (2002) [Educational technologies]: navch.-metod. posib. / O.M. Piekhoty, A.Z. Kiktenko, O.M. Liubarska ta in.; Za zah. red. O. M. Piekhoty. Kyiv : A.S.K., 256 s. [in Ukrainian]
10. Pirozhenko T. (2021) Osobystist dytyny Vprovadzhuemo onovlenyi BKDO Doshkilne vykhovannia. [The child's personality. We are introducing an updated BCPE Preschool education]. № 8 (980), serpen, S. 3-4. [in Ukrainian]
11. Pirozhenko T.O., Khartman O.Iu., Paliienko K.V., Pavlenko M.V. (2016) Metodychnyi posibnyk do partsialnoi prohramy z rozvytku sotsialnykh navychok efektyvnoi vzaemodii ditei vikom vid 4 do 6–7 rokiv "Vchymosia zhyty razom" [Methodical guide to the partial program for the development of social skills of effective interaction of children aged 4 to 6-7 years "Learning to live together"] Kyiv : Alaton, 112 s. [in Ukrainian]
12. Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu "Vykhovatel zakladu doshkilnoi osvity": Nakaz Ministerstva ekonomiky Ukrainy vid 19.10.2021 r. № 755-21 [On the approval of the professional standard "Educator of a preschool education institution": Order of the Ministry of Economy of Ukraine dated October 19, 2021 No. 755-21] URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti> (data zvernennia: 22. 11. 2022). [in Ukrainian]

### **Aprieliava I. Use of teambuilding technology in the context of implementing partnership pedagogics in pre-school education institutions**

The article discloses certain psychological and pedagogical aspects of the introduction of team building technology into the system of working with preschool children in the context of implementing the ideas of partnership pedagogy. Emphasis is placed on the fact that team building provides an opportunity to look at the prospects for the development of relations between participants of the educational process in a modern educational institution in a new way. The purpose of using team building in preschool education institutions is to unite and encourage children to joint productive activities. The leading tasks of team building implemented in the process of educational activities in preschool education institutions are defined. The task of enriching the tools of interaction that ensure success in joint work is of primary importance. The main provisions on which the creation of a group of preschool children is based are disclosed: provision of special selection of children in groups; stimulation of the cognitive activity of each pupil, taking into account their interests and capabilities. It is noted that when determining tasks for joint activities, the educator needs to take into account the amount of tasks, their level of complexity, as well as the level of help that preschoolers need from him. The educator's choice of a personal form of communication with children during the organization of educational activities, stimulation of initiative and creative activity of each pupil, taking into account the peculiarities of their psychophysical development enables the effectiveness of using team building technology. An adult should encourage children to acquire effective communication skills, support their positive focus on other people, form a stable interest in interaction with them, provide the child with an opportunity for self-realization in joint activities. It is emphasized that

*the ideas of team building in a group of preschoolers cannot be implemented without creating an atmosphere of favorable social and psychological comfort. The need to vary the level of workload, level of assistance, nature of requirements, use of encouragement and psychological support of the child is emphasized.*

**Key words:** team building, teamwork, partner interaction, key competencies, preschool children.

UDC 811.111:338.48

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.90.02>

**Bahlai O.**

## ENGLISH FOR FUTURE TOURISM SPECIALISTS: PILGRIMAGE TOURISM

*The article highlights the issue of foreign teaching teaching to future tourism experts on the example of pilgrimage tourism. It is noted that the primary means of human communication has always been, is and will be language. Current challenges caused by the forced transition to online learning due to the pandemic regarding the use of effective teaching methods in higher education, namely foreign language, are analysed. The author states that language does not exist in a vacuum, but in the interaction with other languages and cultures. Language is an integral part of culture and should be studied through its prism. The need to supplement educational materials with culturally oriented information presented in interactive tasks with the aim of its active application through role-plays, presentations, pair and group discussions has been taken into consideration. The author considers the saturation of the material with information from specially developed sources to be significant for the presentation of culturally-oriented information, and analyses a range of reading, listening, speaking and viewing tasks with a view to practical application of specific information by future tourism experts. In addition, the use of available sources or teacher-recommended links to Internet sites for familiarisation with authentic material is emphasised, which plays one of the crucial roles in the process of online learning for higher education students. An example of the foreign language teaching material presentation for future tourism experts is highlighted with a detailed analysis of intercultural differences during a pilgrimage tour to Thailand, a list of rules of behaviour in a Buddhist temple, possible precautions to avoid cross-cultural conflicts is given. The researcher recommends educators to attend retraining and refresher courses to keep up with the rapid development of technologies for their effective employment in the educational process.*

**Key words:** language, culture, foreign language, tourism, pilgrimage tourism, higher education, professional training, future tourism expert.

*(статтю подано мовою оригіналу)*

Language has never been separate from culture and culture may be considered to be embodied in a language. Language is regarded as a key to a human heart. If there is a language, there is a nation, there are emotions and means of showing them, it is a key to unlock the heart and find the treasure inside. Through a language, both oral and written, humans make and write history, inherited from their forefathers, pass on knowledge and love for language to future generations encouraging them to preserve the language in order to let it survive and sustain for offspring to learn from for some new experience to be acquired.

Learning a foreign language in the epoch of globalisation to ensure the quality of rendered services, makes higher education immediately respond to the problem in order to train future experts professionally and competitively. Foreign language fluency refers to the “basic qualifications of specialists with a high level of readiness for performing professional duties, in particular, in hospitality business [2]. Given these aspects, future tourism experts, to keep abreast of the times, face an urgent need to communicate fluently in a foreign language.

Hospitality industry in cooperation with higher education establishments, set stringent requirements for future tourism experts to effectively compete in the labour market. Mastering foreign language communication skills is crucial as travelling opens doors to new countries with their own distinct traditions and peculiarities to be taken into account to conduct a dialogue properly.

The problem under research was investigated by numerous researchers in various aspects. Teaching a foreign language in higher education was researched by Ia. Andriushchenko O. Petrenko, H. Truba, V. Shcherbytska, L. Syniavska; deep research into the problem of future tourism experts training was carried out by O. Bahlai, T. Kolbina, V. Lozovetska, V. Shafranskyi, H. Vasianovuch; teaching a foreign language to future tourism specialists was investigated and practically implemented by I. Voloshko, D. Potapenko and others. Despite a good deal of research having been done in the area of future tourism experts professional training, there still remain questions to be dealt with regarding current conditions of distance training.

The **aim** of the paper is to theoretically highlight and methodologically incorporate the peculiarities of foreign language teaching into the process of future tourism experts’ professional training.

To start with, the point worth mentioning concerns the growing significance of foreign language learning by contemporary learners. This determines “the usage of the most effective tools of the informational and communicational technologies” to facilitate the process of foreign languages learning through “online platforms, PowerPoint presentation, training programs on CD-ROM, internet resources [5].

Due to the inevitable effect of the Covid-19 pandemic on educational process, teachers throughout the world started collaborating upon how to address the disruptive effect of the pandemic on educational process [6]. For instance, one of the ways for teachers to combine their efforts was to attend a series of webinars conducted by Earth Watch, a non-profit international environmental organisation aimed to provide educators from all over the world with the opportunity to share their personal experience, obtained in an online classroom, or connect Earth Watch scientists to receive direct answers to their frequently asked questions.

Tourism is not only considered to be a way for people to learn about the world, but also “the most promising sphere of the Ukrainian economy, which in large part contributes to the intensification of international contacts and the expansion of intercultural ties of Ukraine” [4]. Admittedly, the high performance of hospitality industry shows that tourism, as a sector of country’s economy, is capable of adapting to “changing market conditions and should be supported by governments of all countries as a means of stimulating economic growth” [10]. According to S. Gössling, D. Scott, & C. Michael, “tourism largely ceased in March 2020 because of the pandemic outbreak” [7] and it seemed that tourist agents and tour operators working upon developing new and new tour routes to meet increasingly changing tourists’ wishes were taken by surprise and would not cope with the challenge.

Furthermore, the pandemic did not go past pilgrimage tourism as religious gatherings to worship God were first restricted, then remained under debate. Nevertheless, the people of deep religious beliefs became more and more inspired to visit sacred places to pray for salvation. It has been proved, as shown in research done in Greece supported by ample evidence that “pilgrimage and religious tourism have shown a resilient dynamic, even in difficult times” [10].

Higher educational establishments serve as “employing institutions chosen as an example for presenting trends in national higher education transformation” [9]. Due to the comprehensive analysis carried out by both Ukrainian and foreign scientists [9], it can be stated that classrooms gradually changed to digitally-based ones through shifting to collaboration platforms such as Zoom, Google Meet, Skype, Microsoft Teams as well as to Moodle, a digital learning management system. Due to these, students have already got used and adapted to live-video classes, which made them highly motivated to become conscious and aware digital devices users and, consequently, diligent learners.

Despite the aforementioned challenges, methodologists are elaborating new technologies and developing updated syllabi to incorporate them into the educational process. One of most effectively designed tools for learning English is Pearson English portal. The Pearson Portal methodologists trying to reach teachers from all over the world have compiled a Handy Guide to teaching English online, the main points of which include the tips on how to choose the right teaching tools, communicate with students asynchronously via WhatsApp or Slack, that is to say, to involve students working separately by using recorded lessons or the Internet, set tasks and get distant, but precise results, organise group discussions, etc. [8]. To make students answer questions, teachers may ask them to wait in a queue or press a “hands-up button” when willing to answer off-hand. They recommend using a whiteboard or the chat box to check students’ writing skills as well. Additionally, to keep students engaged and motivated, especially adult ones, there are Workbooks redeveloped into online practice interactive books giving access to learning materials wherever they want or can do the assigned tasks.

As pilgrimage tourism is an integral part of both religious and tourist activities of mankind, lots of resources include cross-cultural information based on pilgrimage information [11]. Pilgrimage tourism is based on trips to religious sites to worship miraculous icons, see relics of saints and graves of prominent religious figures, visit places of life and preach activities of prominent religious figures, look around monasteries and religious buildings with significant historical, modern, spiritual and cultural significance, pray in front of natural objects (springs and wells, caves, groves, individual trees, etc.) associated with the activities of the Mother of God, Saints, religious martyrs, etc. Often, such objects are territorially connected, which strengthens their importance as religious and recreational resources. Some settlements (Jerusalem, Mecca, Rome, etc.) are known for the world’s largest concentration of religious tourists and pilgrims.

A pilgrim’s journey is not just a tourist trip: they are less attracted to tourist amenities than religious tourists are. A pilgrim’s journey (pilgrimage) is one of the manifestations of their faith in the dogmas of a religion, evidence of their belonging to a certain religion or denomination. Many different motives push people to make a pilgrimage tour. This is the desire to heal from spiritual or physical illnesses, to pray for families and friends, to receive grace, to gain strength, to do some work (construction, cleaning the territory of a monastery, temple, etc.). Pilgrims go on tours with the desire to express gratitude to higher forces for the blessings sent to them, to show devotion to faith, to test one’s intentions and abilities for asceticism.

To embody the information mentioned above into the educational process of English language learning by future tourism experts, case study sections are a must to show students how to confidently interact with people beholden to their religion with its distinctions and discrepancies. The recommended resource to contain such information is English for Tourism 1 by Ratana Watawatana [14]. The author distinctly highlights the religious feature of the Thais. It should be mentioned that according to the Thailand 2021 international religious freedom report [12], “93 percent of the population is Theravada Buddhist and 5 percent Muslim”.

The core of the lesson delivered to future tourism experts is the information about Thailand, which also stresses that the religion there is mainly Buddhism as well as there is a muslim majority in the South, near the border with Malaysia [14]. To meet the need of distance education and provide students with authentic materials, the link to get more detailed information about the religion in Thailand is given (<https://www.tourismthailand.org/Search-result/tagword/thailand%20religion>).

The provision on the necessity of learning a foreign language inextricably linked with “the culture of the people who speak a certain language has long been perceived as an axiom” regarding foreign languages teaching methodology [1]. Language is a constituent part of a culture. Cultures are based on languages and are supposed to be complicated enough to transmit the entire wealth of a culture [13]. As future tourism experts are trained to distinguish between the cultures the languages of which they learn to avoid cross-cultural conflicts through interactive teaching methods such as role-plays, group or pair speaking, teachers often resort to highlighting differences, typical of one culture to eventually make their learners cross-culturally competent [3]. Let us look at the example pertaining to the dos and don'ts during a Buddhist religious ceremony in Thailand. The students are advised to follow the link to get to the Buddhist temple in Thailand in virtual reality. <https://www.exoticvoyages.com/blog/dos-and-donts-when-visiting-a-buddhist-temple-in-thailand-35207.html>. The things to know are as follows:

#### Dos and don'ts in a Buddhist temple

| Dos                                                                                   | Don'ts                                                     |
|---------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------|
| To follow a strict dress code with the shoulders and knees of visitors to be covered. | Women are forbidden to touch a monk, sit beside him.       |
| Take off your shoes.                                                                  | Use your index finger to point                             |
| Speak at a low volume                                                                 | Step on the raised threshold at the entrance of the temple |
| Be a responsible photographer                                                         | Turn your back at sacred objects                           |
| Circumambulation in a clockwise way                                                   | Sit with feet pointing at Buddha statues                   |
| A donation near the temple is welcome                                                 |                                                            |

To avoid disrespect for the Thais' religious, many temples have unisex sarongs to be rented by visitors during tourist visits. Another rule to follow is that the sacred part of the body is the head whereas feet are considered unholy. Thus, pilgrims must leave their shoes on the shoe racks, as it is unacceptable to wear them inside the temples. Speaking loudly is a ban no matter whether you are at the religious ceremony or just looking around a temple. If travelling with children, it is recommended to prevent them from running or shouting. As well as that, taking pictures is permitted, but be careful not to take photos of worshipers or of yourself with a Buddha statue.

For a temple to sustain, though not obligatory, it is good for pilgrims to leave donations, even a small sum of money may be enough. Another strict rule for women is to avoid preventing distraction of a monk. It is better to let him go past by taking a step aside than asking about something.

To consolidate the information on the stringent dos and don'ts, students are asked to make presentations or act out role-plays playing different roles (e.g. a male visitor and a monk, a female pilgrim and a worshipper).

**Conclusions and prospects of further research.** Thus, the information mentioned above should be deeply embedded in students' minds, especially during their internships at tourist agencies. Before visiting a country or developing a tour route, always do in-depth research into peculiarities of any culture or religion. Despite the challenges caused by distance education, as we can see, due to various resources compiled and designed to meet the higher education requirements, their effective application in educational process results in students' foreign language expertise and ability to interact proficiently at workplace.

Though the findings of the research demonstrate some peculiarities of teaching practice, they do not claim to cover the full scope of the problem under research. Among the prospective areas of further study there can be the elaboration of pedagogical conditions for educators to raise their professional performance through retraining and refresher computer literacy courses.

#### Bibliography:

1. Богущий В. М. Значення полікультурної компетентності у викладанні іноземної мови. Збірники наукових праць, матеріали конференцій (семінарів, круглих столів). *Інноваційні технології навчання іноземних мов професійного спрямування*. 2018. С. 7–10.
2. Кожевнікова В. О., Шепель М. Є. Іноземна мова професійних комунікацій як елемент підготовки фахівців готельно-ресторанного бізнесу. *Економіка та суспільство*. 2021. Вип. 30. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2021-30-6>. URL: <https://economyandsociety.in.ua/index.php/journal/article/view/607>
3. Шкарлет В. О. Розвиток полікультурної компетентності майбутніх вчителів засобами іноземних мов. *Молодий вчений*. 2021. № 3 (91). С. 220–224.
4. Якубовська Л. Г., Березюк О. А. (2018) Іноземна мова – невід'ємна складова у професійній діяльності фахівців туристичної сфери. *Сталій розвиток туризму на засадах партнерства: освіта, наука, практика* : Матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 31 жовтня – 1 листопада 2018 р.). Львів : ЛТЕУ, 2018. С. 232–235.
5. Bilyalova A. ICT in Teaching a Foreign Language in High School. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2017. Vol. 237. P. 175–181. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2017.02.060>.

6. Christos N. Tsironis. Pilgrimage and Religious Tourism in Society, in the Wake of the COVID-19 Pandemic: A Paradigmatic Focus on 'St. Paul's Route' in the Central Macedonia Region, Greece. *Religions*. 2022. Vol. 13(10). 887. DOI: <https://doi.org/10.3390/rel13100887>. URL: [file:///C:/Users/%D0%9A%D0%BE%D1%80%D0%B8%D1%81%D1%82%D1%83%D0%B2%D0%B0%D1%87/Downloads/religions-13-00887%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/%D0%9A%D0%BE%D1%80%D0%B8%D1%81%D1%82%D1%83%D0%B2%D0%B0%D1%87/Downloads/religions-13-00887%20(1).pdf)
7. Gössling S., Scott D., Michael C. Pandemics, tourism and global change: a rapid assessment of COVID-19. *Journal of Sustainable Tourism*. 2021. Volume 29, Issue 1. P. 1–20.
8. Handy Guide to teaching English online. *Pearson English Portal*. URL: <https://online.flippingbook.com/view/223269/8/>.
9. Mospan N., Ognevyuk V., Sysoieva S. Emergency higher education digital transformation: Ukraine's response to the Covid-19 pandemic. *Information Technologies and Learning Tools*. 2022. Vol. 89, № 3. P. 90–104.
10. Mróz F. The Impact Of Covid-19 on Pilgrimages and Religious Tourism in Europe During the First Six Months of The Pandemic. *Journal of Religion and Health*. 2021. Vol. 60(1). P. 1–21.
11. Orpia B., Petrenko I., Pavelkiv K., Denyshchuk N., Dziubysyna N., Balika L. Organisational and pedagogical conditions for training training future Masters in tourism in the aspect of the Postmodern approach. *Revista Românească pentru Educatie Multidimensională*. 2022. Vol. 14, Issue 1. P. 215–232. URL: <https://doi.org/10.18662/rrem/14.1/515>
12. Thailand 2021 international religious freedom report. URL: <https://www.state.gov/wp-content/uploads/2022/04/THAILAND-2021-INTERNATIONAL-RELIGIOUS-FREEDOM-REPORT.pdf>.
13. Turchyn D. English for International Relations. Textbook. Ministry of Education and Science of Ukraine. Vinnytsia, Nova Knyha, 2011. 256 p.
14. Watawatana R. English for Tourism 1. Faculty of Humanities and Social Sciences Udon Thani Rajabhat University. 2017. 131 p.

### References:

1. Bohutskyi B. M. (2018) Znachennia polikulturnoi kompetentnosti u vykladanni inozemnoi movy [The meaning of polycultural competence in foreign language learning]. *Zbirnyky naukovykh prats, materialy konferentsiy (seminariv, kruhyh stoliv). Innovatsiini tehnologii navchannia inozemnykh mov profesiinoho spriamuvannia*, Kyiv. S. 7-10. [in Ukrainian]
2. Kozhevnikova V.O., Shepel M.Ye. (2021) Inozemna mova profesiinykh komunikatsiy yak element pidhotovky fahivtsiv hotelno-restorannoho biznesu [Foreign language of professional communication as an element of hotel and restaurant business specialists training]. *Ekonomika ta suspilstvo*, (30). DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2021-30-6>. URL: <https://economyand-society.in.ua/index.php/journal/article/view/607> [in Ukrainian]
3. Shkarlet V. O. (2021) Rozvytok polikulturnoi kompetentnosti maibutnih vchyteliv zasobamy inozemnykh mov [The development of polycultural competence of future teachers by means of foreign languages]. *"Molodyi vchenyi"*, № 3 (91). S. 220-224. [in Ukrainian]
4. Yakubovska L. H., Bereziuk O. A. (2018) Inozemna mova – nevidiemna skladova u profesiinii diialnosti fahivtsiv turystychnoi sfery. [Foreign language as an integral part in tourism specialists professional sphere]. *Materialy I Mizhnarodnoi naukovopraktychnoi konferentsii "Stalyi rozvytok turizmu na zasadah partnerstva: osvita, nauka, praktyka (m. Lviv, 31 zhovtnia – 1 lystopada 2018r)"*. Lviv : LTEU, 2018. S. 232-235. [in Ukrainian]
5. Bilyalova A. (2017). ICT in Teaching a Foreign Language in High School. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 237, P. 175-181. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2017.02.060>.
6. Christos N. Tsironis. (2022) Pilgrimage and Religious Tourism in Society, in the Wake of the COVID-19 Pandemic: A Paradigmatic Focus on 'St. Paul's Route' in the Central Macedonia Region, Greece. *Religions*, 13, 887. DOI: <https://doi.org/10.3390/rel13100887>. URL: [file:///C:/Users/%D0%9A%D0%BE%D1%80%D0%B8%D1%81%D1%82%D1%83%D0%B2%D0%B0%D1%87/Downloads/religions-13-00887%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/%D0%9A%D0%BE%D1%80%D0%B8%D1%81%D1%82%D1%83%D0%B2%D0%B0%D1%87/Downloads/religions-13-00887%20(1).pdf)
7. Gössling S., Scott D., Michael C. (2021) Pandemics, tourism and global change: a rapid assessment of COVID-19. *Journal of Sustainable Tourism*, Volume 29, Issue 1. P. 1-20.
8. Handy Guide to teaching English online. *Pearson English Portal*. URL <https://online.flippingbook.com/view/223269/8/>
9. Mospan N., Ognevyuk V., Sysoieva S. (2022) Emergency higher education digital transformation: Ukraine's response to the Covid-19 pandemic. *Information Technologies and Learning Tools*, Vol. 89, № 3. P. 90-104.
10. Mróz F. 2021. The Impact Of Covid-19 on Pilgrimages and Religious Tourism in Europe During the First Six Months of The Pandemic. *Journal of Religion and Health*, 60(1). P. 1-21.
11. Orpia B., Petrenko I., Pavelkiv K., Denyshchuk N., Dziubysyna N., Balika L. (2022) Organisational and pedagogical conditions for training training future Masters in tourism in the aspect of the Postmodern approach. *Revista Românească pentru Educatie Multidimensională*, Volume 14, Issue 1, P. 215-232. DOI: <https://doi.org/10.18662/rrem/14.1/515>.
12. Thailand 2021 international religious freedom report. URL: <https://www.state.gov/wp-content/uploads/2022/04/THAILAND-2021-INTERNATIONAL-RELIGIOUS-FREEDOM-REPORT.pdf>.
13. Turchyn D. (2011) English for International Relations. Textbook. Ministry of Education and Science of Ukraine. Vinnytsia, Nova Knyha, 256 p.
14. Watawatana R. (2017) English for Tourism 1. Faculty of Humanities and Social Sciences Udon Thani Rajabhat University, 131 p.

### Баглай О. І. Англійська мова для майбутніх фахівців з туризму: паломницький туризм

У статті розкрито питання викладання іноземної для майбутніх фахівців сфери туризму на прикладі паломницького туризму. Зазначається, що першочерговим засобом людської комунікації завжди була, є і буде мова. Аналізуються виклики сучасності, спричинені вимушеним переходом на онлайн навчання через пандемію, щодо застосування ефективних методів викладання у вищій освіті, а саме іноземної мови. Автором зазначено, що мова не існує у вакуумі, але у взаємодії з іншими мовами та культурами. Мова є невід'ємною складовою культури та вивчається через її призму. Розглянуто необхідність доповнення навчальних матеріалів культурно-орієнтованою інформацією, поданою у інтерактивних завданнях з метою її активного застосування через рольові ігри, презентації, обговорення у парах чи групах. Значущим для презентації культурно-орієнтованої інформації, автор вважає насичення навчального матеріалу інформацією з спеціально-розроблених джерел, та аналізує спектр завдань на читання, слухання, говоріння та перегляд з метою практичного застосування конкретної інформації майбутніми фахівцями сфери туризму, яка, беззаперечно, зазнала викликів через пандемію. Крім того, наголошено на використанні наявних у джерелах чи рекомендованих

викладачем посилань на інтернет-сайти для ознайомлення з автентичним матеріалом, що відіграє одну з вирішальних ролей у процесі онлайн-навчання здобувачів вищої освіти. Висвітлено приклад подачі матеріалу при викладанні іноземної мови для майбутніх фахівців туризму з детальним аналізом міжкультурних відмінностей під час паломницького туру до Тайланду, наведено перелік правил поведінки у буддистському храмі, можливих застережень з метою уникнення міжкультурних конфліктів. Дослідник рекомендує курси підвищення кваліфікації для викладачів, щоби йти інформаційно в ногу з швидким розвитком технологій для їх ефективного застосування у навчальному процесі.

**Ключові слова:** мова, культура, іноземна мова, туризм, паломницький туризм, вища освіта, професійна підготовка, майбутні фахівці сфери туризму.

УДК 364-782.42-055.52

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.90.03>

Балухтіна О. М.

## ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ВПРОВАДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ПОСЛУГИ “ТИМЧАСОВИЙ ВІДПОЧИНОК” ДЛЯ БАТЬКІВ АБО ОСІБ, ЯКІ ЇХ ЗАМІНЮЮТЬ, ЩО ЗДІЙСНЮЮТЬ ДОГЛЯД ЗА ДІТЬМИ З ІНВАЛІДНІСТЮ

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю вивчення реального стану впровадження в українське суспільство нової соціальної послуги тимчасовий відпочинок для батьків або осіб, які їх замінюють, що здійснюють догляд за дітьми з інвалідністю. Метою статті є аналіз теоретичних та практичних аспектів впровадження інноваційної соціальної послуги. Для досягнення поставленої мети здійснено аналіз наукових досліджень з питань реформування соціальної сфери в Україні, проведено синтез наукового матеріалу щодо наявних в державі соціальних послуг для сімей, що виховують дітей з інвалідністю. Проведено моніторинг – комплекс операцій з пошуку, аналізу, класифікації інформації, представленої на сайтах об'єднаних територіальних громад та пов'язаної зі специфікою впровадження інноваційної соціальної послуги.

В результаті дослідження з'ясовано, що надання соціальної послуги тимчасовий відпочинок для батьків або осіб, які їх замінюють, що здійснюють догляд за дітьми з інвалідністю є вкрай необхідною в нашій державі, оскільки вона є частиною завершення реформи деінституціалізації інтернатних закладів та визнанні пріоритету сімейних форм виховання. Констатовано, що на сьогодні, послуга не є достатньо розвиненою та затребуваною на рівні громади. З метою популяризації послуги необхідно залучати фахівців з соціальної роботи, які повинні якісно проводити оцінку потреб жителів громади та роз'яснювати механізми та переваги її отримання. Одним із засобів активізації зазначеної послуги може стати її надання на платній або частково платній основі. Також запропоновано наступні кроки: збільшення поінформованості населення щодо прав громадян на отримання соціальної послуги; розширення кола надавачів соціальних послуг, особливо недержавного сектору; активне залучення позабюджетних коштів для фінансування послуги; використання механізму соціального замовлення.

**Ключові слова:** діти з інвалідністю, надавачі соціальних послуг, соціальна послуга, тимчасовий відпочинок для батьків або осіб, які їх замінюють.

Відповідно до Закону “Про соціальні послуги”, який вступив в дію з 01.01.2020 р. та визначає основні організаційні та правові засади надання соціальних послуг, складними життєвими обставинами (далі – СЖО) є обставини, що негативно впливають на життя, стан здоров'я та розвиток особи, функціонування сім'ї, які особа/сім'я не може подолати самотійно [11]. Однією з цих обставин є інвалідність. Станом на 01.01. 2021 р. в Україні налічується 2 млн 703 тис. людей з інвалідністю: 222,3 тис. людей з інвалідністю першої групи, 900,8 тис. – другої групи, 1 млн 416 тис. – третьої групи. За даними Держстату, серед осіб з інвалідністю – 163,9 тис. дітей. Кількість отримувачів державної соціальної допомоги дітям з інвалідністю на 01.01.2021 р. також становить 163 947 осіб [13].

Серед актуальних потреб батьків можна виокремити консультації з питань догляду та виховання дитини з особливими освітніми потребами (далі – ООП), оскільки дитина має особливості розвитку та поведінки. Необхідною є психологічна підтримка батьків, оскільки є певне емоційне виснаження, що пов'язано не тільки з досвідом виховання дитини з інвалідністю, а і з іншими чинниками вразливості. Більшість батьків висловлюють актуальну потребу у тимчасовому відпочинку під час догляду за дітьми з інвалідністю.

З метою підтримки психічного та фізичного здоров'я батьків, запобігання емоційного вигорання, зміцнення родинних стосунків Наказом Міністерства соціальної політики України (далі – Мінсоцполітики) від 23.06.2020 р. № 429 “Про затвердження Класифікатора соціальних послуг” за шифром 018.1 включено нову соціальну послугу тимчасовий відпочинок для батьків або осіб, які їх замінюють, що здійснюють догляд за дітьми з інвалідністю [9]. Вказана інноваційна соціальна послуга спрямована на забезпечення тимчасового догляду осіб, які мають невиліковні хвороби, хвороби, що потребують тривалого лікування, паліативного догляду, осіб з інвалідністю, на період відсутності осіб, що здійснюють догляд за ними.

На сьогодні значна частина об'єднаних територіальних громад (далі – ОТГ) не мають можливості надавати якісні соціальні послуги через брак відповідних фахівців та коштів у місцевих бюджетах. Внаслідок цього соціальні ризики виявляються не своєчасно в таких громадах, а сім'ї, які опинилися у СЖО, не отримують необхідну допомогу. У контексті усього вищезазначеного, наріла актуальна потреба наукового дослідження проблем і рекомендацій, пов'язаних із впровадженням нової соціальної послуги тимчасовий відпочинок для батьків або осіб, які їх замінюють, що здійснюють догляд за дітьми з інвалідністю.

Очевидно, що тема дослідження до сьогодні не стала предметом наукового зацікавлення фахівців та вчених в галузі соціального забезпечення населення.

Основні проблеми реформування соціальної сфери в Україні розглядаються в науковій публікації співавторів Л. Синяєвої, І. Верховод, А. Ярчук [12]; форми соціального забезпечення та соціальних гарантій загальнодержавного рівня, сучасні напрями соціальних інновацій проаналізовано у науковій розвідці Ю. Буй [1]. Аналіз механізму надання соціальних послуг, використання зарубіжного досвіду здійснювався в роботах К. Дубич [2], О. Нечосіної [6], М. Любецької [4].

Українськими науковцями неодноразово проведені міжнародні та всеукраїнські конференції, присвячені інноваційному потенціалу соціальної роботи в сучасному світі [3]. Про посилення уваги до глобальних викликів у сучасній соціальній роботі, до методологічних, інноваційних аспектів у сучасній соціальній практиці свідчать наукові тези М. Бондаренко “Соціальне підприємництво як інноваційний спосіб вирішення соціальних проблем” [3, с. 51].

Зростання кількості наукових розвідок, присвячених впровадженню інноваційних соціальних послуг в соціальну сферу суспільства свідчить про актуалізацію соціального захисту, соціальної реабілітації незахищених верств населення, вразливих сімей з дітьми. Водночас, аналіз досліджень дає змогу стверджувати, що окремі аспекти впровадження та надання соціальних послуг не завжди розглядаються на основі системного підходу. Стає зрозумілим, що держава та суспільство повинні швидко реагувати на запити та потреби від осіб з інвалідністю та їхніх батьків, які здійснюють щоденний догляд за ними.

**Метою статті** є аналіз теоретичних та практичних аспектів впровадження соціальної послуги тимчасовий відпочинок для батьків або осіб, які їх замінюють, що здійснюють догляд за дітьми з інвалідністю. Збалансоване вирішення проблем впровадження вказаної послуги дозволить покращити якість життя соціально незахищених верств населення, до яких належать діти з інвалідністю та їхні батьки, або особи, які їх замінюють; сприятиме підвищенню державних соціальних стандартів та гарантій.

Для досягнення поставленої мети здійснено аналіз наукових досліджень з питань інновацій, що впроваджуються в соціальну сферу українського суспільства на сучасному етапі та синтез наукового матеріалу про існуючі соціальні послуги для сімей, що виховують дітей з інвалідністю. Проведено моніторинг – комплекс операцій з пошуку, аналізу, класифікації інформації, представленої на сайтах ОТГ, пов'язаної зі специфікою впровадження зазначеної соціальної послуги. Метод моніторингу дозволив виявити основні проблеми надання соціальної послуги, сформулювати пропозиції щодо її активізації та вдосконалення.

На сучасному етапі розвитку українського суспільства найуспішнішою реформою є реформа децентралізації, яка обумовлює зміни у підходах до організації системи соціального захисту населення. Відбувся перехід повноважень у соціальній сфері від районних державних установ до ОТГ. Постає гостра необхідність запроваджувати соціальні послуги, які б відповідали потребам вразливих сімей з дітьми; охоплювали наявний потенціал громади, зокрема, спеціалістів (соціальних працівників, учителів, вихователів, психологів, соціальних педагогів, медиків, працівників служб у справах дітей, органів МВС); були спрямовані на профілактику сімейного неблагополуччя, партнерство із сім'ями та дитиною, сприяли підвищенню відповідальності батьків та спеціалістів за становище дітей. Загалом, новий формат соціальної роботи із вразливими сім'ями з дітьми більше спрямований не на боротьбу з наслідками негативних чинників, а на забезпечення потреб та профілактику сімейного неблагополуччя. Зважаючи на це, виникає потреба знайти універсальні підходи, які б забезпечили надання якісних соціальних послуг жителям громади.

Згідно Закону України від 17.01.2019 р. “Про соціальні послуги”, визначення потреб населення у соціальних послугах здійснюється щороку шляхом збирання, узагальнення та аналізу інформації, у тому числі з урахуванням статі, віку, місця проживання відповідних категорій осіб/сімей. Визначення потреб здійснюється на підставі: 1) соціально-демографічних даних про вразливі групи населення та осіб, які перебувають у СЖО; 2) результатів оцінювання потреб особи/сім'ї у соціальних послугах; 3) інформації про надавачів соціальних послуг та їхні можливості [11].

На сучасному етапі можна виокремити чотири соціальні послуги, які спрямовані на задоволення потреб дітей з інвалідністю: соціальна підтримка; соціальна адаптація, що включає соціальне обслуговування; супровід під час інклюзивного навчання (персональний асистент); тимчасовий відпочинок для батьків або осіб, які їх замінюють, що здійснюють догляд за дітьми з інвалідністю.

Впровадження соціальної послуги тимчасовий відпочинок для батьків або осіб, які їх замінюють, що здійснюють догляд за дітьми з інвалідністю, регулюється низкою нормативних актів:

- 1) Законом України “Про соціальні послуги” від 17.01.2019 р.;
- 2) Постановою КМУ “Про організацію надання соціальних послуг” від 01.06.2020 р.;
- 3) Наказом Мінсоцполітики “Про затвердження Класифікатора соціальних послуг” від 23.06.2020 р.;

4) Постановою КМУ “Про затвердження Державного стандарту соціальної послуги тимчасовий відпочинок для батьків або осіб, які їх замінюють, що здійснюють догляд за дітьми з інвалідністю” від 19.01.2021 р. [8–11].

Державний стандарт визначає умови, обсяг, зміст, порядок надання соціальних послуг. На сьогодні вже розроблені більшість Державних стандартів надання соціальних послуг. Загалом, йдеться про 24 соціальні послуги із 37, які можна класифікувати за метою, типом надання, місцем та терміном впровадження. Згідно з Державним стандартом соціальної послуги тимчасовий відпочинок для батьків або осіб, які їх замінюють, що здійснюють догляд за дітьми з інвалідністю соціальна послуга має таку характеристику – це “комплекс заходів із забезпечення тимчасового, терміном не більше ніж 30 календарних днів на рік, догляду та виховання дитини з інвалідністю, яка потребує постійного стороннього догляду, за місцем її проживання або перебування, в установі/закладі, що надає соціальні послуги, на період відсутності батьків або осіб, які їх замінюють, що здійснюють догляд за дитиною з інвалідністю, з метою полегшення їх фізичного, психологічного та емоційного навантаження, пов’язаного зі здійсненням довготривалого догляду за дитиною з інвалідністю” [8]. Соціальна послуга надається за місцем проживання/перебування отримувача соціальних послуг (вдома) або стаціонарно в приміщенні надавача соціальних послуг з урахуванням принципів доступності, відкритості, адресності, законності, конфіденційності інформації. Для того, щоб отримати соціальну послугу батькам потрібно звернутися до структурних підрозділів з питань соціального захисту населення сільських, селищних, міських рад.

Станом на січень 2022 р. проаналізуємо дані з Реєстру надавачів соціальних послуг щодо їх кількості, що представлені в табл. 1.

Таблиця 1

**Реєстр надавачів соціальної послуги 180.1 [5]**

| Назва надавача                                                                                            | Організаційно-правова форма / вид об’єднання надавача | Область           | Місто/село        |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|-------------------|-------------------|
| БФ “Доброта та довіра”                                                                                    | благодійна організація                                | Миколаївська      | м. Миколаїв       |
| БФ “Карітас”, Самбірсько-Дрогобицька єпархія УГКЦ                                                         | благодійна організація                                | Львівська         | м. Дрогобич       |
| Волинський обласний БФ “Карітас-Волинь”                                                                   | благодійна організація                                | Волинська         | м. Нововолинськ   |
| ГО “ЕЛЕОС-Україна”                                                                                        | громадська організація                                | Київська          | м. Київ           |
| ГО “Діалог”                                                                                               | громадська організація                                | Миколаївська      | м. Миколаїв       |
| ГО “Коломийське товариство “Крок у світ”                                                                  | громадська організація                                | Івано-Франківська | м. Коломия        |
| ГО “Справа Кольпінга в Україні”                                                                           | громадська організація                                | Чернівецька       | м. Чернівці       |
| Енергодарський міський центр соціальних служб                                                             | комунальна установа                                   | Запорізька        | м. Енергодар      |
| Закарпатський обласний центр комплексної реабілітації “Дорога життя”                                      | благодійна організація                                | Закарпатська      | м. Ужгород        |
| Новосанжарський дитячий будинок-інтернат                                                                  | комунальна установа                                   | Полтавська        | смт. Нові Санжари |
| Центр комплексної реабілітації для дітей з інвалідністю Приморської міської ради                          | комунальна установа                                   | Запорізька        | м. Приморськ      |
| Центр комплексної реабілітації для дітей з інвалідністю Тальнівської районної ради “Ми з майбутнім”       | комунальна установа                                   | Черкаська         | м. Тальне         |
| “Центр надання соціальних послуг” Біляївської сільської ради                                              | комунальна установа                                   | Харківська        | с. Біляївка       |
| Територіальний центр надання соціальних послуг Калинівської міської ради                                  | комунальна установа                                   | Вінницька         | м. Калинівка      |
| Обласний центр соціально-психологічної реабілітації дітей та молоді з функціональними обмеженнями “Обрій” | комунальна установа                                   | Вінницька         | м. Вінниця        |
| “Центр комплексної реабілітації для дітей з інвалідністю” Бердянської міської ради                        | комунальна установа                                   | Запорізька        | м. Бердянськ      |

Аналізуючи дані таблиці стає зрозумілим, що соціальна послуга поширена у Черкаській, Полтавській, Львівській, Закарпатській, Запорізькій, Харківській, Волинській, Вінницькій, Київській, Чернівецькій, Миколаївській, Івано-Франківській областях, тобто в 12 областях з 24. Відповідно, реєстр надавачів соціальних послуг, розміщений на сайті Мінсоцполітики, показує 16 суб’єктів, які надають послугу – 8 комунального сектору та 8 – недержавного сектору, що представлений громадськими та благодійними організаціями [5].



Невелика кількість наявних надавачів послуги пояснюється низкою проблем, які виникають при її впровадженні:

- 1) недостатнє фінансування установ та організацій-надавачів соціальної послуги;
- 2) слабо розвинений механізм соціального замовлення;
- 3) недостатня комунікація між владою і організаціями громадянського суспільства, які не отримують фінансування від ОТГ.

З метою вирішення існуючих проблем впровадження інноваційної соціальної послуги тимчасовий відпочинок для батьків або осіб, які їх замінюють, що здійснюють догляд за дітьми з інвалідністю, потрібно звернутися як до вітчизняного, так і зарубіжного досвіду.

З 2019 р. комунальний заклад "Вінницький обласний центр соціально-психологічної реабілітації дітей та молоді з функціональними обмеженнями "Обрій"" пропонує послугу тимчасового відпочинку для батьків або осіб, які їх замінюють, що здійснюють догляд за дітьми з інвалідністю" для сімей громади. Послуга є безкоштовною та фінансується з місцевого бюджету, надається сім'ям, які виховують дітей з інвалідністю від 7 до 18 років, при умові, якщо діти не знаходяться у інтернатних закладах системи освіти чи соціального захисту. Послуга полягає в тому, що її отримує і сім'я, і дитина з інвалідністю (зокрема з ДЦП, аутизмом, синдромом Дауна, гіперактивністю, інтелектуальними та психічними порушеннями, епісіндромом). Виняток складають діти, яким потрібний паліативний догляд (з зондовим харчуванням та з високою потребою медичних послуг).

Діти тимчасово можуть проживати в с. Дорожнє Вінницького району в Тренінговому центрі, по 2 особи в кімнаті. Вони забезпечуються 5-ти разовим харчуванням, при потребі фахівці Центру надають допомогу в годуванні. Вночі з ними знаходяться доглядальники, спостереження медичної сестри в денний та нічний час. За 2019 р. було 15 заїздів, послугою в цілому скористалися 119 сімей із 20 районів та міст Вінницької області, а в 2021 р. – лише 73 сім'ї [7]. Це пов'язано з тим, що батьки, які виховують дітей з інвалідністю, достатньо не проінформовані про наявність цієї соціальної послуги.

Для України, яка сьогодні перебуває на етапі становлення соціальної роботи в громаді, вивчення зарубіжного досвіду впровадження й функціонування цієї послуги є надзвичайно актуальним. Так, у Великобританії велика увага приділяється питанням догляду вдома дітей з інвалідністю. В Законі про вихователів та інвалідів від 2000 р. передбачена можливість додаткового соціального обслуговування від приватних осіб за плату. Наприклад, батьки, які виховують дитину-інваліда мають право на користування послугами вихователів вдома на пільгових умовах. При цьому часткова компенсація таких витрат здійснюється за кошти органів місцевого самоврядування. Значну роль відіграють тут також державні органи, які забезпечують високу якість соціальних послуг, контроль за такою якістю, а головне – їх належне та своєчасне фінансування.

Що відрізняє США від інших країн, так це надзвичайно велика кількість приватних (комерційних) соціальних організацій. Вони фінансуються як за рахунок благодійних внесків, надходжень як від приватних осіб, так і урядових асигнувань на окремі програми. Ці організації відрізняються не тільки характером своєї діяльності, специфікою послуг, але й масштабом дій в межах громади, регіону і країни.

Потрібно зауважити, що у багатьох країнах одним із завдань органів місцевого самоврядування є організація пошуку позабюджетних джерел фінансування та налагодження співпраці з різноманітними фондами та грантовими програмами. Враховуючи обмеженість бюджетних коштів навіть найбільш спроможних громад в Україні, одним із напрямків діяльності органів місцевого самоврядування та окремих посадових осіб, у тому числі й голів ОТГ, мала б стати робота, спрямована на пошук позабюджетних джерел фінансування інноваційних соціальних послуг та розширення існуючих соціальних послуг.

Також можна запропонувати наступні рекомендації щодо надання соціальної послуги тимчасовий відпочинок для батьків або осіб, які їх замінюють, що виховують дітей з інвалідністю:

- 1) збільшити поінформованість населення щодо прав громадян на отримання соціальної послуги на рівні ОТГ; підтримувати в актуальному стані інформаційні сайти, соціальні мережі, буклети, стенди; організувати масштабну соціальну рекламу наявних послуг;
- 2) якісно проводити оцінку потреб громади в соціальних послугах;
- 3) своєчасно та в повному обсязі, згідно державним стандартам, надавати соціальні послуги;
- 4) вживати заходів щодо збільшення чисельності працівників, які надають соціальні послуги;
- 5) постійно підвищувати професійну кваліфікацію працівників та проводити регулярні супервізії;
- 6) розширювати коло надавачів соціальних послуг;
- 7) активно залучати позабюджетні кошти для фінансування послуги;
- 8) надавати послугу на платній основі, тобто, за рахунок отримувача соціальних послуг або третіх осіб відповідно до законодавства.

Потрібно наголосити, що найактуальнішим в активізації впровадження соціальної послуги тимчасовий відпочинок для батьків або осіб, які їх замінюють, що здійснюють догляд за дітьми з інвалідністю є залучення до співпраці недержавного сектору надавачів соціальних послуг, в першу чергу, громадських об'єднань, благодійних фондів та приватних осіб-підприємців. Також, на рівні ОТГ має бути зацікавленість у залученні додаткових коштів, у тому числі – завдяки участі в міжнародних проєктах та грантах.

Проблему може вирішити також активізація механізму соціального замовлення та компенсації надавачам вартості соціальних послуг, який передбачає залучення на договірній основі суб'єктів господарювання до замовлення потреб у соціальних послугах, визначених місцевими органами виконавчої влади та органами місцевого самоврядування. Це сприятиме розвитку конкуренції серед надавачів послуг шляхом впровадження прозорого конкурсного відбору; розвитку альтернативних моделей надання послуг; встановленню чіткого переліку послуг та строків їх надання в соціальному контракті; оптимізацію бюджетних соціальних витрат, заощадження ресурсів.

Отже, в результаті наукового дослідження зроблено висновок, що соціальна послуга тимчасовий відпочинок для батьків або осіб, які їх замінюють, що здійснюють догляд за дітьми з інвалідністю є вкрай необхідною для батьків, які доглядають та виховують дітей з інвалідністю. Така підтримка дає можливість батькам відновлювати фізичні та психічні ресурси, сприяє запобіганню психологічного вигорання, зміцнює родинні стосунки; у батьків з'являється можливість економічної підтримки родини.

На жаль, ця послуга не є поширеною в соціальній сфері українського суспільства (вона представлена лише в 12 областях з 24), нею не користуються більшість ОТГ. З метою вирішення цієї проблеми необхідно залучати фахівців з соціальної роботи на рівні ОТГ, які повинні проводити оцінку потреб якомога більшої кількості громадян, які мають потребу в даній послугі та роз'яснювати механізми її отримання. Одним із засобів активізації цієї послуги могло б стати надання її на платній або частково платній основі. Враховуючи все вище зазначене, соціальна послуга могла б досягти своєї мети – задоволення потреб дітей з інвалідністю та їхніх батьків.

Розроблена проблема має практичну цінність, оскільки результати пропонованого дослідження можуть бути впроваджені в діяльність соціальних служб, центрів надання соціальних послуг при розробці рекомендацій та плануванні програм їх діяльності; у практичну роботу органів місцевого самоврядування, недержавних громадських організацій, тощо.

Перспективним напрямом подальших наукових досліджень може стати вивчення питань удосконалення механізмів державного управління системою надання соціальних послуг в Україні.

#### Використана література:

1. Буй Ю. Про інституціональне забезпечення соціальних інновацій в умовах сталого розвитку. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія Економіка*. 2020. Вип. 1 (13). С. 11–16.
2. Дубич К. В. Механізми державного управління соціальними послугами: зарубіжний досвід та українські реалії : монографія. К. : Інформаційно-аналітичне агентство, 2015. 377 с.
3. Інноваційний потенціал соціальної роботи в сучасному світі: на межі науки та практики : матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції. Чернігів : НУ “Чернігівська політехніка”, 2021. 200 с.
4. Любецька М. М. Аналіз зарубіжного досвіду надання соціальних послуг, здійснення соціального супроводу сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах. *Інвестиції: практика та досвід*. 2018. №19. С. 109–116.
5. Міністерство соціальної політики України. *Реєстр надавачів соціальних послуг* : офіційний сайт. URL : <https://www.msp.gov.ua/>.
6. Нечосіна О. Функціонування системи соціальних послуг в Україні : короткий опис. Київ, 2019. 16 с.
7. Обласний центр “Обрій” пропонує тимчасовий відпочинок для батьків або осіб, які їх замінюють, що здійснюють догляд за дітьми з інвалідністю. URL : <https://murkur-gromada.gov.ua/news/1633439233/>.
8. Про затвердження Державного стандарту соціальної послуги тимчасовий відпочинок для батьків або осіб, які їх замінюють, що здійснюють догляд за дітьми з інвалідністю : Постанова КМУ від 19.01.2021 р. № 13. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0534-21#Text>.
9. Про затвердження Класифікатора соціальних послуг : Наказ від 23.06.2020 р. № 429. URL: [msp.gov.ua](https://msp.gov.ua) (дата звернення 10.08.2022).
10. Про організацію надання соціальних послуг : Постанова КМУ від 01.06.2020 р. № 587. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/587-2020-%D0%BF#Text>.
11. Про соціальні послуги: Закон України від 17.01.2019 р. № 2671-VIII. URL: [zakon.rada.gov.ua](https://zakon.rada.gov.ua) (дата звернення 10.09.2022).
12. Синяєва Л. В., Верховод І. С., Ярчук А. В. Теоретичні та практичні проблеми реформування галузей соціальної сфери в Україні. *Економіка і організація управління*. 2021. № 3 (43). С. 90–99.
13. У Держстаті розповіли, скільки в Україні людей з інвалідністю. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/news-ukraine-invalidnis>.

#### References:

1. Bui Yu. (2020). Pro instytutsionalne zabezpechennia sotsialnykh innovatsii v umovakh staloho rozvytku [On the institutional support of social innovations in conditions of sustainable development]. *Naukovyi visnyk Mukachivskoho derzhavnoho universytetu. Serii Ekonomika*, 1 (13), S. 11–16. [in Ukrainian]
2. Dubych K. V. (2015). Mekhanizmy derzhavnoho upravlinnia sotsialnymy posluhamy: zarubizhnyi dosvid ta ukraïnski realii : monohrafiia [Mechanisms of state management of social services: foreign experience and Ukrainian realities]. Kyiv : Informatsiino-analitychne ahentstvo, 377 s. [in Ukrainian]
3. Innovatsiyni potentsial sotsialnoi roboty v suchasnomu sviti: na mezhi nauky ta praktyky [Innovative potential of social work in the modern world : on the border of science and practice] : materialy I Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii. Chernihiv : NU “Chernihivska politekhnika”. [in Ukrainian]
4. Liubetska M. M. (2018). Analiz zarubizhnogo dosvidu nadannia sotsialnykh posluh, zdiisnennia sotsialnoho suprovodu simei, yakii perebuvaiut u skladnykh zhyttievykh obstavynakh [Analysis of foreign experience in providing social services, providing social support to families in difficult life circumstances]. *Investitsii: praktyka ta dosvid*, № 19, S. 109–116. [in Ukrainian]

5. Ministerstvo sotsialnoi polityky Ukrainy: ofitsiyni sait. Reiestr nadavachiv sotsialnykh posluh [Ministry of Social Policy of Ukraine. Register of social service providers]. URL: <https://www.msp.gov.ua/> [in Ukrainian]
6. Nechoshina O. (2019). Funktsionuvannia systemy sotsialnykh posluh v Ukraini : korotkyi opys [Functioning of the system of social services in Ukraine: a brief description]. Kyiv, 16 s. [in Ukrainian]
7. Oblasnyi tsentr "Obrii" proponuie tymchasovyi vidpochynok dlia batkiv abo osib, yaki yikh zaminiuiut, shcho zdiisniuiut dohliad za ditmy z invalidnistiu [The Obrii regional center offers temporary rest for parents or persons who replace them, who take care of children with disabilities]. URL: <https://murkur-gromada.gov.ua/news/1633439233/> [in Ukrainian]
8. Pro zatverdzhennia Derzhavnoho standartu sotsialnoi posluhy tymchasovyi vidpochynok dlia batkiv abo osib, yaki yikh zaminiuiut, shcho zdiisniuiut dohliad za ditmy z invalidnistiu [On the approval of the State standard of social service temporary rest for parents or persons who replace them, who provide care for children with disabilities]: Postanova KМУ vid 19.01.2021 № 13. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0534-21#Text> [in Ukrainian]
9. Pro zatverdzhennia Kласифікатора sotsialnykh posluh [On the approval of the Classifier of social services] : Nakaz Minsotspolityky Ukrainy vid 23.06.2020 № 429. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0643-20#Text> [in Ukrainian]
10. Pro orhanizatsiiu nadannia sotsialnykh posluh [About the organization of the provision of social services] : Postanova KМУ vid 01.06.2020 r. №587. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/587-2020-%D0%BF#Text> [in Ukrainian]
11. Pro sotsialni posluhy [On social services] Zakon Ukrainy vid 17.12.2019 № 2671. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text> [in Ukrainian]
12. Syniaieva L. V., Verkhovod I. S., Yarchuk A. V. (2021). Teoretychni ta praktychni problemy reformuvannia haluzei sotsialnoi sfery v Ukraini [Theoretical and practical problems of reforming the social sphere in Ukraine]. *Ekonomika i orhanizatsiia upravlinnia*, № 3 (43), S. 90–99. [in Ukrainian]
13. U Derzhstaty rozpovily, skilky v Ukraini liudei z invalidnistiu [The State Statistics Service said how many people with disabilities are in Ukraine]. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/news-ukraina-invalidnis> [in Ukrainian]

***Balukhtina O. Theoretical and practical aspects of the implementation of the social service temporary rest for parents or persons who replace them who care for children with disabilities***

*The relevance of the study is determined by the need to study the real state of the introduction of a new social service, temporary rest for parents or persons who replace them, who provide care for children with disabilities into Ukrainian society. The purpose of the article is to analyze the theoretical and practical aspects of the implementation of an innovative social service.*

*To achieve the goal, an analysis of scientific research on reforming the social sphere in Ukraine was carried out, a synthesis of scientific material was carried out on the social services available in the state for families raising children with disabilities. Monitoring was carried out – a complex of operations for search, analysis, classification of information presented on the web-sites of united territorial communities and related to the specifics of the implementation of an innovative social service.*

*As a result of the study, it was found that the provision of social service temporary rest for parents or persons who replace them, who take care of children with disabilities, is extremely necessary in our country, as it is part of the completion of the reform of the deinstitutionalization of residential institutions and the recognition of the priority of family forms of education. It was established that today the service is not sufficiently developed and in demand at the community level. In order to popularize the service, it is necessary to involve specialists in social work who must qualitatively assess the needs of the community's residents and explain the mechanisms and benefits of obtaining it. The following steps are also proposed: increasing the population's awareness of the rights of citizens to receive social services; expanding the range of social service providers, especially the non-state sector; active involvement of extrabudgetary funds to finance the service, use of the social ordering mechanism.*

**Key words:** children with disabilities, social service providers, social service, temporary rest for parents or persons who replace them.

УДК 378-372.8

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.90.04>

Булгару Н. Б., Радіус О. А.

**ОСНОВНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОВЕДЕННЯ РОЛЬОВИХ ІГОР У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВИЩОМУ ТЕХНІЧНОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ**

*Процес модернізації українського суспільства зумовив соціальне замовлення спеціалістів, які володіють англійською мовою, для професійного спілкування. Сучасне професійно-орієнтоване навчання іноземних мов передбачає використання інтенсивних форм навчальної діяльності. Рольова гра є найбільш ефективним і результативним методом навчання професійній іноземній мові. У статті розглядається проблема навчання англійській мові студентів у вищому технічному навчальному закладі. Авторами пропонується деякі шляхи вирішення цієї проблеми. Одним із таких шляхів може бути включення до занять з англійської мови елементів ігрової методики під час навчання студентів технічних спеціальностей. Описано основні класифікації рольових ігор.*

*Також авторами визначено актуальність використання рольових ігор у методиці навчання англійської мови у вищому технічному навчальному закладі. У статті викладено особливості застосування рольових ігор, визначено значні етапи роботи з рольовими іграми. Виявлено високий практичний потенціал рольової гри, що дозволяє закласти у її зміст дії, відносини та наміри, які є компонентами педагогічної діяльності. Обґрунтовано необхідність викори-*

стання рольових навчальних ігор як однієї з інноваційних форм навчальної діяльності. Дослідження значимості рольових навчальних ігор у навчанні англійської мови у вищому технічному навчальному закладі підтвердило ефективність їх використання у процесі навчання англійської мови студентів технічних спеціальностей, виявило перевагу використання рольових ігор на заняттях перед традиційними формами та методами навчання та дозволило визначити нові напрями дослідження даної теми. Хоча, безумовно, рольова гра неспроможна замінити традиційних форм і методів навчання, а має співіснувати у взаємодії із нею.

**Ключові слова:** викладання іноземної мови, ігрова методика, інноваційна діяльність, рольові ігри.

Проблема сучасної методики викладання іноземних мов полягає в організації навчання іноземної мови студентів технічних спеціальностей із застосуванням у навчальному процесі ігрових методів навчання. По-перше, інтенсифікація вченого процесу ставить завдання пошуку засобів підтримки у студентів інтересу до матеріалу, що вивчається, та активізації їх діяльності протягом усього заняття. Як ефективний засіб вирішення цього завдання себе зарекомендували навчальні рольові ігри. По-друге, однією з найважливіших проблем викладання іноземної мови є навчання мовлення, що створює умови для розкриття комунікативної функції мови та дозволяє наблизити процес навчання до умов реального навчання, що підвищує мотивацію до вивчення іноземної мови. Залучення студентів технічних спеціальностей в усну комунікацію може бути успішно здійснено в процесі ігрової діяльності. Одним із цих резервів можна вважати рольову гру, яка є ефективним засобом створення комунікативної спрямованості уроків іноземної мови. Рольова гра, будучи найбільш точною і доступною моделлю іншомовного спілкування, є організаційною формою навчання, яка дозволяє оптимально поєднувати групові, парні та індивідуальні заняття на уроці. За участю у рольових іграх у студентів закладаються основи комунікативної компетенції, що дозволяють здійснювати іншомовне спілкування під час уроків, що є головною метою навчання іноземної мови.

**Мета статті** – проаналізувати значні етапи роботи з рольовими іграми на заняттях англійської мови у вищому технічному навчальному закладі.

Ігрові методи активно використовуються у практиці викладання іноземних мов у багатьох країнах світу. Особливості структури, змісту та аспектів застосування описані в англомовній науковій літературі.

D. Rao і I. Stupans вважають, що застосування рольових ігор у професійній освіті формують три модули результатів навчання: когнітивний (знання), емоційний (відносини) та психомоторний (навички діяльності) [4]. Когнітивний компонент вивчений у роботах J. Lundy [3].

P. Wouters, E. D. Van Der Spek, H. Van Oostendorp розробили авторську триступінчасту методику виміру ефективності застосування ігрових методів у вищій школі, що дозволяє виявляти, у тому числі й обсяг набутих учнями знань [6]. Окремі англомовні дослідження присвячені аналізу результативності використання ігрових технологій під час професійної підготовки фахівців окремих напрямків. Зокрема, P. Ayling вважає гру невід'ємною частиною навчання майбутніх соціальних працівників, оскільки дозволяє відтворювати конкретні ситуації спілкування [2]. На думку D. Osborn і L. Costas, ігрові методи ефективні у розвитку навичок консультування [5].

Наразі викликаний великий інтерес до методу навчання англійської мови у вищому технічному закладі з використанням рольових ігор, оскільки він є прийомом моделювання реальної ситуації спілкування. Слід розглянути такий феномен, як рольова гра, докладніше та зупинитися на її складових. Інтерес методистів до рольової гри зовсім не випадковий, адже саме у грі у того, хто навчається, розвиваються творчі здібності, вміння орієнтуватися у певній ситуації. Обігравання запланованого заняття є стимулом до розвитку спонтанного мовлення, пов'язаного з вирішенням певних проблем та комунікативних завдань. Існують певні засади організації проведення рольових ігор на заняттях. Необхідно пам'ятати, що для успішної діяльності необхідне виконання двох основних функцій – вирішення поставлених завдань та надання підтримки всім членам групи під час спільної роботи. Рольові ігри є потужним освітнім засобом. Розглянемо механізми, які роблять ігри унікальним засобом педагогіки.

**Мотивація.** Одна з величезних проблем сучасної освіти – це пасивність студента. Він отримує відповіді на запитання, яких не ставив. Будь-яка гра, щоб бути грою, створює у гравця мотив, бажання чогось досягти. Освітня рольова гра зазвичай змінює місцями мотив і ціль – ті знання, оволодіння якими є освітньою метою гри, розглядаються як засіб досягнення певної ігрової мети.

**Прикладний характер здобутих знань.** Ще одна з проблем освіти – це самоцінність знань, що веде до ситуації “гри в бісер”, коли студент не розглядає знання як щось, що застосовується до дійсності. Гра не дійсність, але може змусити поглянути на знання, як на те, що може принести реальну користь.

**Суб'єктність учасника-студента.** Одним із найважливіших принципів сучасної освіти є принцип суб'єктності студента. Полягає він у тому, що студент має бути активним учасником, суб'єктом власної освіти – не ми його вчимо, а він навчається. Ігри працюють не лише з когнітивним простором студента, а й загалом із її особистістю, захоплюючи ціннісні, емоційні, моральні, мотиваційні аспекти. Ці механізми демонструють переваги рольових ігор як освітнього засобу.

Переваги використання рольової гри в аудиторії:

1. За допомогою рольової гри в аудиторії можуть бути використовуватися різноманітні функції, структури, великий обсяг лексичного матеріалу.

2. Рольова гра ставить студентів у ситуації, у яких їм потрібно використовувати і розвивати такі мовні форми, необхідні як мастильний матеріал у роботі соціальних взаємин, чим часто нехтують наші викладачі.

3. Деякі студенти часто навчають англійську для того, щоб працювати за кордоном, або подорожувати.

4. Рольова гра ніби забезпечує сором'язливих, невпевнених у собі студентів маскою, яку вони можуть сховатися.

5. Перевага використання рольової гри в тому, що вона приносить задоволення граючим у неї, тому навчальний матеріал засвоюється набагато ефективніше.

6. Рольова гра володіє цілою гамою технологій (комунікативною технологією, яка розвиває мовну швидкість учнів, сприяє взаємодії в класі і підвищує мотивацію).

У структурі рольової гри необхідно дотримуватись наступних етапів:

- 1) організувати навчальний простір та створити сприятливу обстановку;
- 2) виробити норми групової взаємодії;
- 3) об'єднати учасників у мікрогрупи, якщо рольова гра передбачає участь кількох невеликих груп;
- 4) організувати всередині групи та мікрогруп навчальну діяльність;
- 5) підбити підсумки;
- 6) здійснити презентацію рольової гри;
- 7) провести рефлексію.

Розглянемо докладніше всі перелічені пункти. По-перше, слід підготувати приміщення з таким розрахунком, щоб усі учасники рольової гри змогли без проблем пересідати для роботи в малих та великих групах. Необхідно заздалегідь підготувати все необхідне для творчої роботи: роздаткові матеріали, посібники.

Далі значної ролі грає психологічна підготовка учасників. Потрібно постійно заохочувати студентів, надаючи їм можливість самореалізації. Суть третього пункту – обговорення процедури та регламенту на самому початку заняття. Для цього можна використовувати різні пам'ятки. На четвертому етапі відбувається розподіл учасників групи. Сучасна європейська методика пропонує такі способи такого угруповання:

– пазловий поділ, при якому учасники рольової гри зі складових частин 2-3 листівок, фотографій або картинок, поміщених в один конверт або коробку, збирають 2-3 зображення в залежності від кількості мікрогруп;

– розподіл за допомогою символів, зображення яких поміщаються у внутрішню частину кришки або грецького горіха. Учні, які вибрали однакові символи, утворюють свою мікрогрупу. Вибір здійснюється наосліп.

– щоб розділити групу на чотири частини, можна використовувати так званий “Чотирикутник”. Учасники гри займають кут у приміщенні залежно від своїх переваг (по порах року, за музичними напрямками тощо).

– розподіл за знаками зодіаку, місяцем народження, кольором очей тощо.

П'ятий-сьомий етапи включають кілька ступенів: засвоїти навчальне завдання, знайти найкраще рішення, підсумовувати думки, підбити підсумки групової роботи та здійснити презентацію результату групової роботи. У процесі підведення підсумків стає зрозумілим, наскільки успішно групі вдалося виконати поставлене завдання. Організувати презентацію рольової гри можна у різних формах: спільно-індивідуальній, спільно-послідовній, спільно-взаємодіючій.

На етапі рефлексії відбувається осмислення учасниками змісту заняття та їхньої діяльності, зіставляється самооцінка та оцінка викладача, студенти мотивуються на подальшу діяльність у навчальній та професійній сферах.

Рациональність використання гри у методиці навчання іноземної мови цілком виправдана, оскільки це сприяє встановленню відповідності умов навчання нормам природного педагогічного спілкування. Гра як модель реальної дійсності зможе задати в навчанні іноземної мови професійний, соціальний та предметний контексти комунікативної діяльності і тим самим змодельовати максимально близькі до справжніх умов педагогічного спілкування, необхідні для успішного проходження педагогічної практики.

З вищесказаного випливає, що рольову гру можна застосовувати як засіб пізнання та орієнтації у навколишній дійсності. Застосування гри у методиці навчання англійської особливо актуально у зв'язку з наявністю можливості пізнання як предметного, професійного, так й мовного змісту.

Пізнання реальної дійсності, і навіть орієнтація у ній, зазвичай, відбуваються у процесі дієвої комунікації учасників гри друг з одним і виражаються у взаємообміні думками, діями, почуттями, думками, жестами тощо.

Цей факт є важливим для використання гри в методиці навчання англійської мови, де комунікація виступає також як засіб пізнання учнями іншомовної та соціальної предметної дійсності за допомогою застосування учасниками гри іноземної мови, що вивчається, як засобу спілкування.

Слід також підкреслити наявність мотиваційної складової у рольовій грі [1, с. 3]. На виникнення ігрового інтересу впливають такі фактори: захопленість очікуванням непередбачуваних ситуацій та їх вирішень у процесі гри; презентація своїх можливостей іншим учасникам рольової гри; задоволення від взаємодії з партнерами з рольової гри; прийняття спільних рішень у непростих та часто невизначених умовах; щодо швидкого виявлення наслідків ухвалених колективних рішень; задоволення від проміжних чи остаточних досягнень.

Рольова гра є психологічним еквівалентом творчості, вона формує індивідуальний досвід. Необхідно врахувати, що рольові ігри можуть бути різних видів, при цьому характеризуватись різними умовами та властивостями. Р. П. Мільтруд та І. Р. Максимова пропонують наступну класифікацію: контрольована рольова гра, помірно контрольована рольова гра, вільна рольова гра.

#### **Контрольована рольова гра**

У ході такого виду рольової гри учасники одержують необхідні репліки. Вона є найпростішим видом і може бути побудована на основі діалогу чи тексту. У першому випадку студенти відпрацьовують усі дії та репліки разом з викладачем, а потім складають свій хід заняття, який може бути дуже схожим на базовий, але має містити принципово нові риси. У грі на основі тексту викладач може запропонувати одному зі студентів взяти на себе роль викладача, тоді як решта учасників задає йому різні питання.

#### **Помірно контрольована рольова гра**

У всіх учасників є загальний опис сюжету та отриманих ролей, але деталі рольової поведінки відомі лише виконавцю. Інші учасники повинні зорієнтуватися, як поведеться їхній партнер, і правильно реагувати.

#### **Вільна рольова гра**

Навчальним пропонуються обставини спілкування. У ході такої гри вони самі обирають напрямок своїх дій. Викладач може дати час на підготовку та розділити студентів на групи для зручності.

Значення викладача у рольовому типі вправ також важливо. Воно полягає у тому, щоб відібрати необхідні ситуації та відобразити їх на конкретному матеріалі, підготувати дидактичний матеріал тощо. Також необхідно взяти до уваги сукупність умов ефективного застосування рольової гри у методиці навчання іноземної мови:

1. Умови, що визначають готовність викладача до застосування рольової гри у методиці навчання іноземної мови: облік особистісних особливостей педагога; здійснення рефлексії педагогічної діяльності; систематичне самовдосконалення у взаємозв'язку теоретичної та практичної складових.

2. Умови, що забезпечують суб'єкт-суб'єктні відносини у процесі навчання студентів як модель ефективних відносин: підтримання сприятливого психологічного клімату у групі; реалізація співробітництва в освітньому процесі; ставлення до навчальної діяльності як чинник особистісного становлення.

У процесі гри викладачеві дозволяється взяти собі якусь роль, щоб направити учнів у потрібне русло. Але важливим зауваженням є, щоб роль була не провідною, інакше вся діяльність може перетворитися на традиційну форму взаємодії з учнями, де останні працюють під керівництвом педагога.

При підведенні підсумків викладачеві необхідно виявляти такт, адже необдумане висловлювання негативної оцінки здатне призвести до зниження активності учасників. Тому краще починати обговорення результатів гри з вдаливих моментів, потім перейти до недоліків і закінчити на позитивній ноті. Також ми пропонуємо не відмовлятися від виставлення балів за цей вид діяльності, що особливо важливо при застосуванні бально-рейтингової системи оцінювання. Цей процес також можна організувати в ігровій формі. Наприклад, торкаючись аспекту міжкультурного спілкування, ми можемо використовувати накопичувальну систему ігрових балів: 1 бал за кожне використання етикетної форми, 2 бали за кожне використання фонової лексики і т.д. У результаті учасники набирають певну кількість балів.

Велику увагу слід приділити рефлексії. "Чи задоволені Ви тим, як пройшла гра? Чи було Вам цікаво чи складно? Чи зуміли Ви отримати нові знання? Чи були ви активні? Що б Вам хотілося змінити?" – такі питання викладач може поставити студентам.

У своєму напрямі рольова гра передбачає також повчання з боку викладача в контексті вираження мови тіла, жестів, виразу обличчя, зорового контакту, в питаннях особистого простору та багатьох інших аспектів невербального зв'язку. Крім того, студенти повинні активно практикувати різний темп мовлення та тон голосу, характерний для тієї чи іншої педагогічної ситуації.

Ефективне функціонування рольової гри це перш за все вплив викладача на студентів з метою досягнення навчальних цілей у процесі мотивованого спілкування. Позитивний результат подібної навчальної діяльності передбачає творче використання набутих навичок у новій ситуації. Інтелектуальна складова в даному випадку полягає в актуалізації набутих знань та умінь, застосуванні прийомів, методів та засобів оволодіння методикою навчання іноземної мови.

Слід наголосити, що гра розвиває нестандартне мислення учнів і дає можливість реалізувати свій творчий потенціал. У ході гри студенти розкриваються як особистості, виявляють такі якості, як працьовитість, активність, ініціативність, відповідальність, товарицтво, розвивається здатність знаходити та приймати неординарні рішення для досягнення тієї чи іншої мети.

Ігри на заняттях англійської мови у вищому технічному навчальному закладі можна класифікувати так:

- за метою (мовні та мовні);
- за способом виконання (письмові та усні);
- за рівнем складності (репродуктивні та творчі);
- за кількістю учасників (індивідуальні, групові, парні);
- за типом завдань (оперативні, стратегічні, тактичні).

**Висновки.** Насамкінець варто відзначити, що застосування ігрових елементів на заняттях є невід'ємною частиною навчання англійської мови у вищому технічному навчальному закладі. Рольова гра, у свою чергу, підвищує ефективність навчання, зацікавленість студентів технічних спеціальностей та їхню залученість до

освітнього процесу, розвиває логічне та творче мислення, навички роботи в команді. Ігрові методи часто дуже прості за своєю організацією, головне, щоб вони відповідали цілям та завданням навчання, а також рівню володіння англійською мовою студентів. Безумовно, гра неспроможна замінити традиційних форм і методів навчання, а має співіснувати у взаємодії із нею. При ретельній підготовці рольові навчальні ігри проходять дуже ефективно, після їх проведення спостерігається сплеск мотивації до вивчення англійської мови.

#### **Використана література:**

1. Дудко Л. А. Роль інноваційних педагогічних технологій у становленні конкурентоспроможних спеціалістів. *Філософський альманах*. 2004. № 39. С. 1–4.
2. Ayling P. Learning through Playing in Higher Education: Promoting Play as a Skill for Social Work Students. *Social Work Education*. 2012. Vol. 31. № 6. P. 764–777.
3. Lundy J. Cognitive learning from games: Student approaches to business games. *Studies In Higher Education*. 1991. Vol. 16, № 2. P. 179–188.
4. Rao D., Stupans I. Exploring the potential of role play in higher education: development of a typology and teacher guidelines. *Innovations In Education And Teaching International*. 2012. Vol. 49. № 4. P. 427–436.
5. Osborn D., Costas L. Role-Playing in Counselor Student Development. *Journal Of Creativity In Mental Health*. 2013. Vol. 8. № 1. P. 92–103.
6. Wouters P., van der Spek E. D., van Oostendorp H. Measuring learning in serious games: a case study with structural assessment. *Education Tech Research Dev*. 2011. Vol. 59. № 6. P. 741–763.

#### **References:**

1. Dudko L. A. (2004) Rol innovatsiinykh pedahohichnykh tekhnolohii u stanovlenni konkurentospromozhnykh spetsialistiv [The role of innovative pedagogical technologies in the development of competitive specialists]. *Philosophical almanac*. № 39. P. 1–4. [in Ukrainian]
2. Ayling P. (2012) Learning through Playing in Higher Education: Promoting Play as a Skill for Social Work Students. *Social Work Education*. Vol. 31. № 6. P. 764–777.
3. Lundy J. (1991) Cognitive learning from games: Student approaches to business games. *Studies In Higher Education*. Vol. 16, № 2. P. 179–188.
4. Rao D., Stupans I. (2012) Exploring the potential of role play in higher education: development of a typology and teacher guidelines. *Innovations In Education and Teaching International*. Vol. 49. № 4. P. 427–436.
5. Osborn D., Costas L. (2013) Role-Playing in Counselor Student Development. *Journal Of Creativity in Mental Health*. Vol. 8. № 1. P. 92–103.
6. Wouters P., van der Spek E. D., van Oostendorp H. (2011) Measuring learning in serious games: a case study with structural assessment. *Education Tech Research Dev*. Vol. 59. № 6. P. 741–763.

#### **Bulharu N., Radius O. Main principles of organizing the role-playing games in teaching the English language at higher technical educational institution**

Modernization process of Ukrainian society caused a social order for specialists who master the English language for professional communication. Modern professionally-oriented teaching of foreign languages involves the use of intensive forms of learning activities. Role-playing is the most effective and efficient method of professional foreign language teaching. The article deals with the problem of teaching English to students at a higher technical educational institution. The authors propose some ways to solve this problem. One of these ways can be the involving the elements of game methodology in English classes when teaching students of technical specialties. The main classifications of role-playing games are described. The authors also determined the relevance of using role-playing games in the methodology of teaching English at higher technical educational institution. The article outlines the features of using the role-playing games, defines the significant stages of working with role-playing games. The high practical potential of the role-playing game is revealed, which allows including in its content actions, attitudes and intentions, which are components of pedagogical activity. The necessity of using the role-playing educational games as one of the innovative forms of educational activity is substantiated. The study of the importance of role-playing educational games in teaching English at a higher technical educational institution confirmed the effectiveness of their use when teaching English to students of technical specialties, revealed the advantage of using the role-playing games at the classes over traditional forms and teaching methods, and enables to identify new research areas on this topic. Although, undoubtedly, the role-playing game cannot replace traditional forms and teaching methods, however, it must coexist in interaction with them.

**Key words:** foreign language teaching, game technique, innovative activity, role-playing games.

Вакалюк Т. А., Антонюк Д. С., Новіцька І. В., Медведєва М. О.

## ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ЗАКОРДОННИЙ ТА ВІТЧИЗНЯНИЙ ДОСВІД

Останні зміни в суспільстві, спричинені пандемією COVID-19 та військовою агресією росії проти України, показали ще більшу значимість цифрової трансформації вищої освіти. Цифрова трансформація вищої освіти спонукає заклади вищої освіти до створення цифрових середовищ, перехід від звичних засобів навчання до цифрових тощо. З кожним роком все більше науковців різних країн приділяють цьому питанню свою увагу, і кожен з них розглядає цю проблему у певному контексті. У статті досліджено досвід цифрової трансформації вищої освіти як в Україні, так і за її межами.

Усі науковці розглядали цифрову трансформацію у різних аспектах, зокрема: дехто розглядав цифрову трансформацію закладів вищої освіти у контексті індустріальної революції 4.0, дехто спробував розробити концентричну інформаційну технологію цифрової трансформації закладів вищої освіти, дехто вивчав досвід та сприйняття навчання онлайн у період пандемії COVID-19 очима викладачів та студентів, окремі науковці досліджували спільні напрями цифрової трансформації закладів середньої освіти країн ЄС та США, дехто розглядав впровадження, а також управління цифровою трансформацією вищої освіти у розрізі різних аспектів, певні науковці розглядають цифрову трансформацію ЗВО в умовах війни, окремі дослідники виокремили критерії оцінки готовності закладів вищої освіти до цифрової трансформації, визначили компоненти цифрового кампусу, розглядали цифрову трансформацію як один із найбільших каталізаторів сучасного бізнес-середовища, у тому числі й вищої освіти, аналізували думки студентів та викладачів щодо цифрової трансформації у вищій освіті Німеччини.

Як показало дослідження, єдиного підходу до цифрової трансформації вищої освіти немає, кожен дослідник розглядає проблему в якомусь окремому контексті, чи то у період пандемії, чи то у період війни тощо. Важливим є той факт, що усі вони погоджуються, що в сучасних умовах просто необхідна цифрова трансформація закладів вищої освіти для забезпечення якісного освітнього процесу в усіх його аспектах.

Перспективами подальших досліджень вбачаємо розробку моделі цифрової трансформації процесу підготовки саме майбутніх фахівців з інформаційних технологій, оскільки майбутні ІТ фахівці будуть сприяти подальшій цифровій трансформації освіти шляхом розробки цифрових освітніх ресурсів.

**Ключові слова:** цифровізація, цифрова трансформація, цифрові технології, заклади вищої освіти.

Останні зміни в суспільстві, спричинені пандемією COVID-19 та військовою агресією росії проти України, показали ще більшу значимість цифрової трансформації вищої освіти. Цифрова трансформація вищої освіти спонукає заклади вищої освіти до створення цифрових середовищ, перехід від звичних засобів навчання до цифрових тощо.

З кожним роком все більше науковців різних країн приділяють цьому питанню свою увагу, і кожен з них розглядає цю проблему у певному контексті.

Для того, щоб зрозуміти, що вже є пророблено в цій галузі, потрібно дослідити досвід цифрової трансформації вищої освіти як в Україні, так і за її межами.

Цифрова трансформація вищої освіти займає місце в працях світових науковців не один рік. Багато вже досліджено із зазначеної тематики. Зокрема, серед закордонних авторів можна виділити: Abualkishik A. Z. [11], Alexander J. [1], AL-Ali M. [11], Arango-Serna M. [1], Arias T. [1], Atassi R. [11], Bedoya B. [1], Benavides C. [1], Bond M. [12], Burgos D. [1], Darío M. [1], Dolch C. [12], María L. [1], Marín V. I. [12], Marks A. [11], Rezgui Y. [11], William J. [1]; серед вітчизняних: Барна О. В. [8], Буйницька О. [10], Варченко-Троценко Л. [10], Грицеляк Б. [10], Гуралюк А. Г. [9], Дущенко О. [4], Заспа Г. О. [2], Ілляшенко Н. С. [7], Ілляшенко С. М. [7], Кузьмінська О. Г. [8], Мосьпан Н. [3], Подденежний О. [6], Тесля Ю. М. [2], Шипуліна Ю. С. [7], Шпарик О. [5] та ін.

**Метою статті** є огляд світового та вітчизняного досвіду щодо цифрової трансформації вищої освіти.

Колектив авторів (María L., Benavides C., Alexander J., Arias T., Darío M., Arango-Serna M., William J., Bedoya B., Burgos D.) [1] також у своєму спільному дослідженні спробували зробити узагальнення досвіду цифрової трансформації у закладах вищої освіти. Науковці розглядали цифрову трансформацію закладів вищої освіти у контексті індустріальної революції 4.0. Зокрема, вони розглядали можливості застосування підходів цифрової трансформації до домену закладу вищої освіти. Дослідники узагальнили характерні особливості процесу впровадження цифрової трансформації у ЗВО. Науковці показали, що виміри цифрової трансформації всередині закладів вищої освіти породжують зміни в адміністративній діяльності, педагогічних підходах, навчанні, наукових дослідженнях тощо. Як стверджують дослідники, їх праця показала, що загалом відсутні методології впровадження подібних ініціатив на цілісному рівні закладів вищої освіти, що були б узгоджені з бізнес-моделлю, операційними процесами та досвідом користувача [1].

Вітчизняні науковці Тесля Ю. М. та Заспа Г. О. спробували розробити концентричну інформаційну технологію цифрової трансформації закладів вищої освіти [2]. Як вони стверджують, наразі просто необхідні нові, інші підходи, які будуть базуватись на цифровізації освітніх процесів. В наслідок чого, авторам було виокремлено проблему, що полягала в створенні єдиної системи побудови цифрових університетів.



У результаті автори запропонували здійснювати цифрову трансформацію ЗВО “на основі використання розробленої концентричної інформаційної технології, яка інтегрує всі інформаційні бази, методи та засоби розв’язання функціональних завдань в єдиний цифровий простір задля максимального забезпечення інформаційних потреб закладів вищої освіти” [2]. Запропонована модель представлена на рис. 1, і включає в себе: три технології – забезпечення діяльності ЗВО, вирішення функціональних задач та управління інформацією, а також функціональну інформаційну базу та нормативно-довідкову інформацію [2].



Рис. 1. Концентрична модель інформаційної технології цифрової трансформації ЗВО [2]

Мосьпан Н. у своєму дослідженні вивчав досвід та сприйняття навчання онлайн у період пандемії COVID-19 очима викладачів та студентів. Респондентами даного дослідження виступили студенти та викладачі національних університетів України. В результаті опрацювання відповідей респондентів, було встановлено, що пандемія COVID-19 сприяла прискоренню цифровізації вищої освіти України. Окрім того, як стверджує автор у своєму дослідженні, внаслідок пандемії COVID-19, було перевірено, на скільки є автономними національні університети України, а також здатність університетів за короткий час реорганізувати освітні послуги таким чином, щоб вони перейшли на онлайн-формат за допомогою різноманітних технічних можливостей та фінансових ресурсів [3].

Душенко О. також досліджувала сучасний стан цифрової трансформації освіти [4]. Зокрема, науковець внаслідок проведеного аналізу сучасного стану висвітлюваної проблеми, дав визначення поняття цифрових технологій – “найсучасніші технології, які поєднують використання технологій (великих обсягів даних, хмарного середовища, інтернет речей, роботизації, штучного інтелекту, квантових технологій тощо) і мережі Інтернет, гаджетів, сучасних ПК” [4], при цьому під цифровізацією науковець розуміє використання цифрових технологій. Як стверджує дослідник, стан цифрової трансформації освітніх закладів сьогодні передбачає продовження застосування цифрових технологій, у тому числі й освітніх. Адже саме в період пандемії, як стверджує автор, відбувалась активна стадія розробки цифрових освітніх ресурсів та середовищ, основою яких є цифровий освітній контент, а також розвиток та формування цифрової компетентності викладачів [4].

Шпарик О. досліджував спільні напрями цифрової трансформації закладів середньої освіти країн ЄС та США [5]. Для цього дослідник виділив ряд проблем, що стоять перед закладами освіти. В результаті автором було охарактеризовано основні напрями цифрової трансформації закладів середньої освіти країн ЄС та США, з-поміж інших варто виділили: цифрову грамотність, цифрову компетентність вчителів, оцінювання з використанням цифрових технологій, а також технології штучного інтелекту для персоналізації й ефективності навчання [5]. Роблячи висновок, Шпарик О. стверджує, що якщо розглядати це питання в розрізі України, то напрями розвитку цифрової трансформації освіти мають бути узгодженими із вимогами світового освітнього простору [5].

Подденежний О. у своєму дослідженні розглядав впровадження, а також управління цифровою трансформацією вищої освіти у розрізі різних аспектів (технологічний, методологічний, економічний) [6]. Окрім того, автор розглядав проблему впровадження інноваційних цифрових освітніх моделей, а також їх взаємодію з управлінням ЗВО, внаслідок чого, він зробив висновок про безпосередній вплив цифрової трансформації на традиційну модель управління через використання цифрових технологій у сфері діяльності ЗВО. В результаті проведеного дослідження, автор виокремлює ряд проблем, що передбачають цифрову трансформацію саме в управлінському аспекті [6]. Також науковець робить висновок про те, що вітчизняні заклади освіти переходять до цифрового освітнього середовища через вимушені фактори (карантин, викликаний пандемією) [6], і як показала практика 2022 року і інші фактори (військовий стан тощо). Тут зрозумілим стає той факт, що система освіти вимагає внесення змін до стандартів та нормативних документів у галузі освіти України.

Колектив авторів (Ілляшенко С. М., Шипуліна Ю. С., Ілляшенко Н. С.) у своєму дослідженні розглядають як раз цифрову трансформацію ЗВО в умовах війни. Зрозуміло, що у період війни освітній процес постав перед новим викликом: багато осіб були евакуйовані з тимчасово окупованих територій, багато залишились без даху і є біженцями, але при цьому хочуть вчитись саме з своїм класом / курсом. Тому цифрова трансформація стає ще більш актуальною для закладів освіти України. Окрім шкіл та університетів, використання цифрових технологій у період війни варто впроваджувати у всі сфери, де наявні можливості перепідготовки працюючих осіб [7].

Барна О. В. та Кузьмінська О. Г. виділили критерії оцінки готовності закладів вищої освіти до цифрової трансформації (зрілість цифрової архітектури, оцінка процесного управління, оцінка цифрових здатностей персоналу, оцінка фінансування цифрових перетворень), а також описали інструментарій їх здійснення [8]. Науковці зробили висновок про те, що цифрова трансформація закладу “освіти потребує застосування системного підходу шляхом створення освітньої політики, залучення експертів з числа ІТ-фахівців, системних аналітиків та педагогічних дизайнерів” [8].

Гуралюк А. Г. розглядає також різні аспекти цифровізації вищої освіти. Науковець навіть переваги та недоліки цифровізації вищої освіти України. В результаті дослідник стверджує, що цифровізація є складником цифрової трансформації, а також забезпечує підвищення якості освітнього процесу шляхом впровадження комплексу заходів [9].

Буйницька О., Варченко-Троценко Л., Грицеляк Б. у своєму спільному дослідженні визначили компоненти цифрового кампусу (див. рис. 2), що мають відповідати потребам ЗВО: цифрова наука, цифрова освіта, цифровий менеджмент і маркетинг, цифрова інфраструктура [10].



Рис. 2. Компоненти цифрового кампусу [10]

Окрім того, науковці також навели етапи впровадження цифрового кампусу (див. рис. 3) [10].

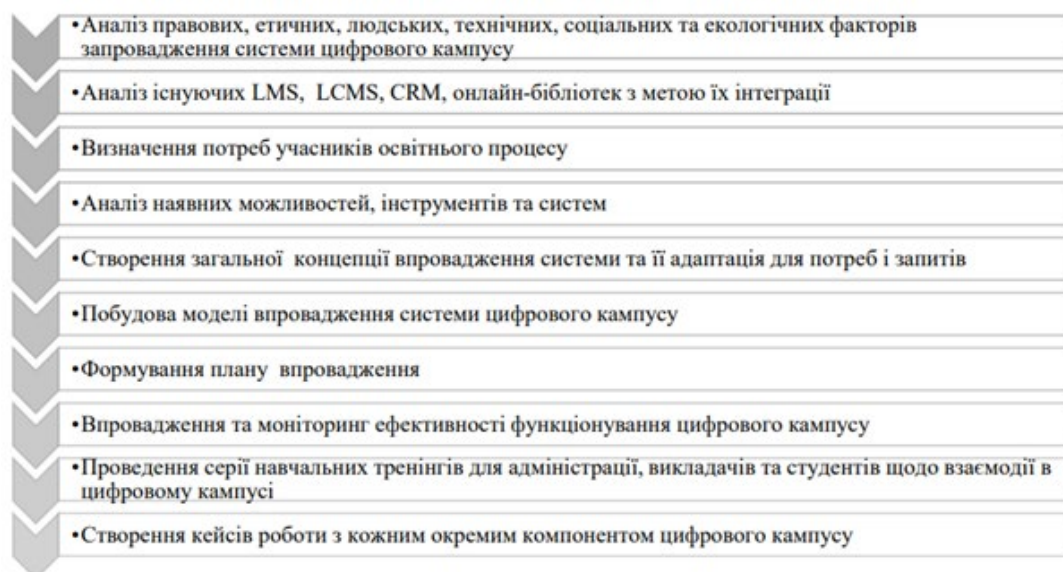


Рис. 3. Етапи впровадження цифрового кампусу [10]

Іноземні науковці (Adam Marks, Maytha AL-Ali, Reem Atassi, Abedallah Zaid Abualkishik, Yacine Rezgui) розглядали цифрову трансформацію як один із найбільших каталізаторів сучасного бізнес-середовища, у тому числі й вищої освіти. Дослідники встановили, що оскільки бізнес-середовище, студенти та працівники змінюються з прискореною швидкістю, то ця швидкість досить часто перевищує здатність конкретної організації адаптуватися до змін [11]. Це призводить до того, що критичні бізнес-функції та процеси неминуче стають відкритими, що згодом потребує відновлення нових інвестицій для більш ефективної конкуренції в переході до цифрової економіки. Як висновок автори стверджують, що цифрова трансформація є неминучим вибором для ЗВО у всьому світі [11].

Інша група авторів (Bond, M., Marín, V.I., Dolch, C.) аналізували думки студентів та викладачів щодо цифрової трансформації у вищій освіті Німеччини. Зокрема науковці досліджували саме сприйняття щодо використання цифрових інструментів. Їх дослідження показало, що і викладачі і студенти використовують обмежену кількість цифрових інструментів для освітнього процесу, при цьому система управління навчанням сприймається як найкорисніший з них, який викладачі найчастіше використовують як організаційний інструмент для своїх занять [12]. Також було виявлено, що студенти особливо погано підготовлені до роботи в середовищах спільної роботи. З точки зору корисності, студенти вважають пошукові системи, обробку текстів, університетський портал і комп'ютери за межами університету "дуже корисними", а записи лекцій, хмарне сховище, форуми і обмін миттєвими повідомленнями "досить корисними" [12]. Дослідники підкреслили, що студенти мають доступ до низки цифрових інструментів і відкриті для використання цифрових медіа для академічного навчання. Як висновок, вони стверджують, що для здійснення цифрової трансформації викладання та навчання надзвичайно важливо розуміти технологічні навички та знання як викладачів, так і студентів, виявити їхні відповідні потреби та прагнути до взаємного розуміння обох точок зору [12].

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Отже, як показало проведене дослідження, єдиного підходу до цифрової трансформації вищої освіти немає, кожен дослідник розглядає проблему в якомусь окремому контексті, чи то у період пандемії, чи то у період війни тощо. Важливим є той факт, що усі вони погоджуються, що в сучасних умовах просто необхідна цифрова трансформація закладів вищої освіти для забезпечення якісного освітнього процесу в усіх його аспектах.

Перспективами подальших досліджень вбачаємо розробку моделі цифрової трансформації процесу підготовки саме майбутніх фахівців з інформаційних технологій, оскільки майбутні ІТ фахівці будуть сприяти подальшій цифровій трансформації освіти шляхом розробки цифрових освітніх ресурсів.

#### Використана література:

1. María, Lina & Benavides, Castro & Alexander, Johnny & Arias, Tamayo & Darío, Martín & Arango-Serna, Martin & William, John & Bedoya, Branch & Burgos, Daniel. Digital Transformation in Higher Education Institutions: A Systematic Literature Review. *Sensors*. 2020. Vol. 20. 3291. DOI: 10.3390/s20113291.
2. Тесля Ю. М., Заспа Г. О. Розробка концентричної інформаційної технології цифрової трансформації закладів вищої освіти. *Управління розвитком складних систем*. 2020. № 44. С. 105–115. dx.doi.org/10.32347/2412-9933.2020.44.105-115.
3. Моспан, Н. Трансформація національної вищої освіти під час пандемії COVID-19 очима студентів та викладачів. *Освітологічний дискурс*. 2021. Вип. 35(4), № 1. С. 41–153. URL: <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2021.49>
4. Душенко, О. Сучасний стан цифрової трансформації освіти. *Фізико-математична освіта*. 2021. № 28(2). С. 40–45. URL: <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2021-028-2-007>
5. Шпарик, О. Цифрова трансформація середньої освіти: спільні стратегічні вектори США та країн ЄС. *Український педагогічний журнал*. 2022. Вип. 3. С. 33–43. URL: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/609>
6. Poddenezhnyi, O. Управління цифровою трансформацією освіти: сучасний науковий дискурс. *Наукові записки НаУКМА. Економічні науки*. 2021. Вип. 6(1). С. 105–110. URL: <https://doi.org/10.18523/2519-4739.2021.6.1.105-110>
7. Ілляшенко С. М., Шипуліна Ю. С., Ілляшенко Н. С. Цифрова трансформація освітньої діяльності закладів вищої освіти України в умовах війни. *Вища освіта за новими стандартами: виклики у контексті діджиталізації та інтеграції в міжнародний освітній простір* : матеріали Міжнар. наук.-метод. конф., 10 травня 2022 р. Харків, 2022. С. 7–10. URL: [https://drive.google.com/file/d/1rkQRD3BxwdE8pu0DJ33Brw2cU\\_xCzpJF/view](https://drive.google.com/file/d/1rkQRD3BxwdE8pu0DJ33Brw2cU_xCzpJF/view), вільний.
8. Барна О. В., Кузьмінська О. Г. Визначення готовності закладу вищої освіти до цифрової трансформації. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи* : матеріали IV Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Тернопіль, 30 квітня, 2020). Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2020. С. 92–94.
9. Гуралюк А. Г. Цифровізація як умова розвитку системи освіти. *Вісник* № 13 (169). *Серія: педагогічні науки*. 2021. С. 3–8. DOI: 10.5281/zenodo.5069157
10. Buinytska, O., Varchenko-Trotsenko, L., & Hrytseliak, B. Цифровізація закладу вищої освіти. *Освітологічний дискурс*. 2020. Вип. 1 (28). С. 64–79. DOI: <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2020.1.6>
11. Adam Marks, Maytha AL-Ali, Reem Atassi, Abedallah Zaid Abualkishik, Yacine Rezgui. Digital Transformation in Higher Education: A Framework for Maturity Assessment. *International Journal of Advanced Computer Science and Applications*. 2020. Vol. 11, No. 12. P. 504–513.
12. Bond, M., Marín, V.I., Dolch, C. et al. Digital transformation in German higher education: student and teacher perceptions and usage of digital media. *Int J Educ Technol High Educ*. 2018. Vol. 15. 48. DOI: <https://doi.org/10.1186/s41239-018-0130-1>

### References:

1. María, Lina & Benavides, Castro & Alexander, Johnny & Arias, Tamayo & Darío, Martín & Arango-Serna, Martín & William, John & Bedoya, Branch & Burgos, Daniel. (2020). Digital Transformation in Higher Education Institutions: A Systematic Literature Review. *Sensors*. 20. 3291. 10.3390/s20113291.
2. Teslia Yu. M., Zaspá H. O. Rozrobka kontsentrychnoi informatsiinoi tekhnolohii tsyfrovoy transformatsii zakladiv vyshchoi osvity [Development of concentric information technology for digital transformation of higher education institutions] Management of the development of complex systems. Kyiv, 2020. No. 44. P. 105-115. dx.doi.org/10.32347/2412-9933.2020.44.105-115. [in Ukrainian]
3. Mospan, N. (2021). Transformatsiia natsionalnoi vyshchoi osvity pid chas pandemii COVID-19 ochyma studentiv ta vykladachiv. [The transformation of national higher education during the COVID-19 pandemic through the eyes of students and teachers.] *Educational Discourse*, 35(4), 141–153. <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2021.49> [in Ukrainian]
4. Dushchenko, O. (2021). Suchasnyi stan tsyfrovoy transformatsii osvity. [The current state of digital transformation of education]. *Physical and mathematical education*, 28(2), 40–45. <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2021-028-2-007> [in Ukrainian]
5. Shparyk, O. (2022). Tsyfrova transformatsiia serednoi osvity: spilni stratehichni vektory SSHa ta krain YeS. [Digital transformation of secondary education: common strategic vectors of the USA and EU countries] *Ukrainian Pedagogical Journal*, (3), 33–43. URL : <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/609> [in Ukrainian]
6. Poddeneznyi, O. (2021). Upravlinnia tsyfrovoy transformatsiiei osvity: suchasnyi naukovyi dyskurs. [Management of the digital transformation of education: modern scientific discourse.] *Scientific notes of NaUKMA. Economic Sciences*, 6(1), 105–110. <https://doi.org/10.18523/2519-4739.2021.6.1.105-110> [in Ukrainian]
7. Illiashenko S. M., Shypulina Yu. S., Illiashenko N. S. (2022). Tsyfrova transformatsiia osvitnoi diialnosti zakladiv vyshchoi osvity Ukrainy v umovakh viiny. [Digital transformation of the educational activity of higher education institutions of Ukraine in the conditions of war] Higher education according to new standards: challenges in in the context of digitization and integration into the international educational space: materials of the International science and method conference, May 10, 2022. P. 7–10. URL: [https://drive.google.com/file/d/1rkQRD3BxwdE8pu0DJ33Brw2cU\\_xCzpJF/view](https://drive.google.com/file/d/1rkQRD3BxwdE8pu0DJ33Brw2cU_xCzpJF/view), free (access date 05/20/2022). [in Ukrainian]
8. Barna O. V., Kuzminska O. H. (2020). Vyznachennia hotovnosti zakladu vyshchoi osvity do tsyfrovoy transformatsii [Determining the readiness of a higher education institution for digital transformation] *Modern information technologies and innovative teaching methods: experience, trends, perspectives: materials of the 4th International Scientific and Practical Internet Conference (Ternopil, April 30, 2020). Ternopil: TNPU named after V. Hnatyuka*. P. 92–94 [in Ukrainian]
9. Huraliuk A. H. Tsyfrovizatsiia yak umova rozvytku systemy osvity. [Digitization as a condition for the development of the education system.] *Bulletin No. 13 (169). Series: pedagogical sciences*. 2021. P. 3–8. DOI: 10.5281/zenodo.5069157 [in Ukrainian]
10. Buinytska, O., Varchenko-Trotsenko, L., & Hrytseliak, B. (2020). Tsyfrovizatsiia zakladu vyshchoi osvity. [Digitization of the institution of higher education.] *Educational discourse*, 1 (28), 64–79. <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2020.1.6> [in Ukrainian]
11. Adam Marks, Maytha AL-Ali, Reem Atassi, Abedallah Zaid Abualkishik, Yacine Rezgui. Digital Transformation in Higher Education: A Framework for Maturity Assessment. *International Journal of Advanced Computer Science and Applications*, Vol. 11, No. 12, 2020. Pp.504-513.
12. Bond, M., Marín, V.I., Dolch, C. et al. Digital transformation in German higher education: student and teacher perceptions and usage of digital media. *Int J Educ Technol High Educ* 15, 48 (2018). <https://doi.org/10.1186/s41239-018-0130-1>

### **Vakaliuk T., Antoniuk D., Novitska I., Medvedieva M. Digital transformation of higher education: abroad and domestic experience**

*Recent changes in society, caused by the COVID-19 pandemic and Russia's military aggression against Ukraine, have shown the even greater significance of the digital transformation of higher education. The digital transformation of higher education encourages higher education institutions to create digital environments, the transition from traditional learning tools to digital ones, etc. Every year, more and more scientists from different countries pay attention to this issue, and each of them considers this problem in a particular context. The article examines the experience of digital transformation of higher education in Ukraine and abroad.*

*All scholars looked at digital transformation from different aspects, in particular: some looked at digital transformation of higher education institutions in the context of industrial revolution 4.0, some tried to develop concentric information technology of digital transformation of higher education institutions, some studied the experience and perception of online learning during the COVID-19 pandemic through the eyes teachers and students, some scientists studied the common directions of digital transformation of secondary education institutions in the EU and the USA, some considered the implementation, as well as management of the digital transformation of higher education in terms of various aspects, some scientists considered the digital transformation of higher education institutions in war conditions, some researchers singled out evaluation criteria the readiness of higher education institutions for digital transformation, identified the components of a digital campus, considered digital transformation as one of the biggest catalysts of the modern business environment, including higher education, analyzed the opinions of students and teachers on digital transformation in higher education in Germany.*

*As the study showed, there is no single approach to the digital transformation of higher education, each researcher considers the problem in some separate context, be it during a pandemic, be it during a war, etc. What is important is the fact that they all agree that in today's conditions digital transformation of higher education institutions is simply necessary to ensure a high-quality educational process in all its aspects.*

*The prospects for further research include the development of a model of digital transformation of the process of training future IT specialists since future IT specialists will contribute to the further digital transformation of education through the development of digital educational resources.*

**Key words:** Digitization, digital transformation, digital technologies, institutions of higher education.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.90.06>

Вень Сяоцзін, Корсун І. В.

## ДОСЛІДНИЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Метою роботи є аналіз змісту понять “компетентність”, “дослідницька компетентність” у науковій літературі; виділення підходів до структури дослідницької компетентності. Обґрунтовано важливість формування дослідницької компетентності педагогів у контексті впровадження Концепції “Нова українська школа”. Нова українська школа повинна забезпечити всебічний розвиток учня, сформувати предметні компетентності та відповідні “м’які” навички (soft skills), даючи йому сучасні та актуальні знання, виховувати критичне і творче мислення, соціальну відповідальність та патріотизм. Реформи у середній школі спонукають до перегляду системи підготовки майбутніх вчителів. Педагоги повинні мати відповідні знання та володіти відповідними вміннями та навичками. У даному контексті актуальною постає проблема формування компетентностей майбутніх вчителів. Дослідники акцентують увагу на розрізненість понять “компетенція” і “компетентність”. Компетенція є наперед заданою вимогою щодо знань та досвіду діяльності у певній сфері, а компетентність є сформованою якістю, інтегративним утворенням особистості, результатом її діяльності. Компетентність особистості визначає її рівень володіння компетенцією. Дослідницька компетентність розглядається як інтегративна якість особистості, яка поєднує в собі знання, вміння, навички, досвід діяльності дослідника, ціннісні ставлення та особистісні якості. Виділено різні підходи до визначення структури дослідницької компетентності. Одні автори визначають мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісно-практичний, рефлексивний компоненти. Інші автори акцентують увагу лише на трьох компонентах: мотиваційному, змістовому, організаційному та мотиваційному, когнітивному, операційно-діяльнісному. Показано, що формування дослідницької компетентності здійснюється у процесі дослідницької діяльності. Реалізація запропонованих етапів дослідницької діяльності передбачає використання відповідних засобів та методів навчання. Розробка даного забезпечення становить перспективи подальших досліджень.

**Ключові слова:** компетентність, дослідницька компетентність, педагоги, Концепція “Нова українська школа”, дослідницька діяльність.

Згідно Концепції [1], Нова українська школа повинна забезпечити всебічний розвиток учня, сформувати предметні компетентності та відповідні “м’які” навички (soft skills), даючи йому сучасні та актуальні знання, виховувати критичне і творче мислення, соціальну відповідальність та патріотизм. Впровадження цієї реформи передбачає, що Нова українська школа працюватиме на засадах “педагогіки партнерства”, а замість запам’ятовування фактів та понять учні набуватимуть компетентностей, затверджених Міністерством освіти і науки України [2] із врахуванням Рекомендації Європейського Парламенту та Ради Європейського Союзу щодо формування ключових компетенцій освіти впродовж життя [3].

Зрозуміло, що реформи у середній школі спонукають до перегляду системи підготовки майбутніх вчителів. Вчителі повинні володіти навичками, які мають розширювати можливості учнів, щоб бути готовими долати сучасні виклики [4]. У даному контексті актуальною постає проблема формування відповідних компетентностей майбутніх вчителів [5], зокрема, дослідницької компетентності [6; 7]. Формування дослідницької компетентності педагогів є необхідною умовою їхнього становлення у Новій українській школі [8]. Зарубіжні дослідники дану компетентність називають ключовою компетенцією 21 століття, яка допоможе студентам орієнтуватися в складнощах світу, що постійно змінюється [9].

**Мета статті** – аналіз змісту понять “компетентність”, “дослідницька компетентність” у науковій літературі; виділення підходів до структури дослідницької компетентності.

У науковій літературі поняття “competence” вперше з’явилося ще в 1959 році у статті Р. Уайта [10]. Термін “competence” з англійської мови перекладають як “спроможність, вміння, вправність” [11, с. 93]. В українській термінології компетенція у “Словнику іншомовних слів” визначається як “коло питань, в яких дана особа має певні повноваження, знання, досвід”, а компетентність як “поінформованість, обізнаність, авторитетність” [12, с. 282]. “Великий тлумачний словник сучасної української мови” трактує поняття “компетентність” як “певна сума знань у особи, яка дозволяє їй судити про що-небудь, висловлювати переконливу, авторитетну думку”, а компетентним є “той хто знає, обізнаний у певній галузі; який має право за своїми знаннями або повноваженнями робити або вирішувати що-небудь, судити про що-небудь” [13, с. 560]. У Національній рамці кваліфікацій поняття “компетентність” розглядається як “динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність” [14].

Головань М.С. [15] вказує на розрізненість понять “компетенція” та “компетентність”, зазначаючи, що перше поняття пов’язане із певною нормою, досягнення якої може свідчити про можливість правильного вирішення якого-небудь завдання, а друге поняття – із оцінкою досягнення (або недосягнення) цієї норми. Дослідник робить висновок про те, що компетенція є наперед заданою вимогою щодо знань та досвіду діяльності у певній сфері, а компетентність є інтегративним утворенням особистості, що інтегрує в собі знання, вміння, навички, досвід і особистісні властивості та визначає рівень володіння компетенцією.

Дослідницьку компетентність науковці розглядають, як таку, що “поєднує в собі знання, уміння, навички, досвід діяльності дослідника, ціннісні ставлення та особистісні якості і виявляється в готовності і здатності здійснювати дослідницьку діяльність з метою отримання нових знань шляхом застосування методів наукового пізнання, застосування творчого підходу в цілепокладанні, плануванні, прийнятті рішень, аналізі та оцінці результатів дослідницької діяльності” [16, с. 61].

При цьому автори [16] виділяють мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісно-практичний, рефлексивний компоненти. Свідоме сприйняття та потреба в дослідницькій діяльності для здобуття теоретичних і практичних професійних знань, умінь і навичок становлять мотиваційну компоненту. Наявність здобутих знань становить когнітивну компоненту, а сукупність способів і прийомів науково-дослідницької діяльності - операційно-діяльнісну компоненту. Рефлексивна компонента включає в себе діяльність щодо усвідомлення й оцінювання ходу й результатів самостійної дослідницької діяльності, здатності саморегуляції, наявність знань про способи професійного самовдосконалення.

У інших підходах до визначення структурних компонентів дослідницької компетентності автори акцентують увагу на мотиваційному, змістовому, організаційному компонентах [17] та мотиваційному, когнітивному, операційно-діяльнісному [18].

Сисоєва С.О. та Козак Л.В. розглядають дослідницьку компетентність як інтегровану “особистісно-професійна якість фахівця, яка відображає мотивацію до наукового пошуку, рівень володіння методологією педагогічного дослідження, особистісно-значущими якостями дослідника, зокрема такими, як інноваційне мислення, здатність до творчої та інноваційної діяльності” [19, с. 6]. Дослідниця виділяє 7 компонентів дослідницької компетентності викладача вищого навчального закладу: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, процесуально-діяльнісний, інформаційно-комунікаційний, комунікативний, особистісно-творчий, професійно-рефлексивний.

Аналізуючи наведені визначення поняття “дослідницька компетентність”, приходимо до висновку, що формування дослідницької компетентності здійснюється у процесі дослідницької діяльності. Дослідницька діяльність “безпосередньо пов’язана з розв’язанням творчого дослідницького завдання, що не має наперед відомого результату (у різних галузях науки, техніки, мистецтва)” [20, с. 6]. Активна участь у дослідницькій діяльності забезпечує потребу в здобутті нових знань [21] і “ключовою педагогічною умовою формування дослідницької компетентності студентів є організація їхньої навчально-дослідницької діяльності відповідно логіці наукового дослідження” [22, с. 10].

Обґрунтовано [23], що основу дослідницької діяльності здобувача освіти складають уміння:

- 1) виявляти проблему, формулювати гіпотезу, вибирати відповідні методи дослідження;
- 2) фіксувати проміжні та остаточні результати дослідження;
- 3) аналізувати отримані результати;
- 4) пропонувати шляхи практичного використання результатів.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Терміни “компетентність” і “дослідницька компетентність” набули широкого вжитку у науці. Але не дивлячись на це у науковій літературі відсутній єдиний підхід до визначення понять. Проте дослідники сходяться на думці, що компетентність є інтегративним утворенням особистості і визначає її рівень володіння компетенцією. Дослідницька компетентність розглядається як інтегративна якість особистості, яка поєднує в собі знання, уміння, навички, досвід діяльності дослідника, ціннісні ставлення та особистісні якості. Формування дослідницької компетентності здійснюється у процесі дослідницької діяльності. Реалізація запропонованих етапів дослідницької діяльності передбачає використання відповідних засобів та методів навчання. Розробка даного забезпечення становить перспективи подальших досліджень.

#### Використана література:

1. Нова українська школа. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
2. Ключові новації в освіті: Новий закон України “Про освіту”. Міністерство освіти і науки України. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/BOOKLETTE\\_INFO-ZAKON-2018\\_PRESS.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/BOOKLETTE_INFO-ZAKON-2018_PRESS.pdf).
3. Рекомендація Європейського Парламенту та Ради (ЄС) “Про основні компетенції для навчання протягом усього життя” від 18 грудня 2006 року. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994\\_975#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975#Text).
4. Alashwal M. Essential Professional Qualities and Skills of an Effective and Modern Teacher. *American Journal of Educational Research*. 2019. Vol 7(12). P. 983-988. doi: 10.12691/education-7-12-13.
5. Формування предметних компетентностей майбутніх вчителів фізики та математики засобами та технологіями сучасного освітнього середовища [монографія] / за ред. О.М. Завражної, А.І. Салтикової. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2020. 237 с.
6. Бондаренко Л.І. Формування дослідницької компетентності майбутніх викладачів вищих навчальних закладів в умовах магістратури : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Держ. закл. “Луган. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка”. Старобільськ, 2015. 20 с.
7. Біда О.А. Зміст поняття “дослідницька компетентність” у вітчизняній та зарубіжній літературі. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: “Педагогічні науки”*. 2017. № 15. С. 3-6.
8. Карпова Л. Дослідницька компетентність вчителя Нової української школи. *Молодь і ринок*. 2019. №1 (168). С. 85-89. doi: 10.24919/2308-4634.2019.158531



9. Ciraso-Calí A, Martínez-Fernández J R, París-Mañas G, Sánchez-Martí A and García-Ravidá L B. The Research Competence: Acquisition and Development Among Undergraduates in Education Sciences. *Frontiers in Education*. 2022. 7:836165. doi: 10.3389/educ.2022.836165
10. White R.W. Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review*. 1959. Vol. 66(5). P. 297-333. doi: 10.1037/h0040934
11. Великий англо-український словник: Понад 112 000 слів / Упоряд. М.Г. Зубков; Худож. – оформлювач Б.П. Бублик. Харків : Фоліо, 2006. 790 с.
12. Словник іншомовних слів / уклад. : С.М. Морозов, Л.М. Шкарапута. К. : Наукова думка, 2000. 680 с.
13. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. та голов. ред. В.Т. Бусел. К. ; Ірпін'я : ВТФ "Перун", 2005. 1728 с.
14. Національна рамка кваліфікацій. Додаток до постанови Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341 (в редакції постанови Кабінету Міністрів України від 25 червня 2020 р. № 519). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text>.
15. Головань М.С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. Вища освіта України. 2008. № 3. С. 23-30.
16. Головань М.С., Яценко В.В. Сутність та зміст поняття "дослідницька компетентність". *Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі* : збірник наукових праць. Кривий Ріг : Видавничий відділ НМетАУ, 2012. Вип. VII. С. 55-62.
17. Архипова М.В. Модель формування дослідницької компетентності майбутнього інженера-педагога. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*. 2010. Вип. 76. С. 93-96.
18. Манченко Т.О., Маріна М.С., Тадеуш О.Х. Професійна підготовка майбутніх учителів фізики до організації дослідницької діяльності учнів загальноосвітніх закладів. *Scientific bulletin of South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky*. Odesa, 2019. Issue 4 (129). С. 55-63. doi: <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2019-4-7>
19. Сисоєва С.О., Козак Л.В. Розвиток дослідницької компетентності викладачів вищої школи: навч. посібн. К. : ТОВ "Видавниче підприємство "ЕДЕЛЬ-ВЕЙС", 2016. 156 с.
20. Омельчук С. Дослідницький підхід до навчання мови: лінгводидактичний словник-довідник : навч. посібн. К. : [б.в.], 2015. 56 с.
21. Фролова М.Е. Педагогічне забезпечення процесу формування дослідницьких компетентностей студентів в системі вищої економічної освіти. *Вища освіта України*. Тематичний випуск "Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології", 2012. Т. 3. С. 206-216.
22. Белкіна С.Д. Методичний супровід формування дослідницької компетентності майбутніх інженерів у процесі викладання природничо-наукових навчальних дисциплін. *Вісник Житомирського державного університету*. 2015. Випуск 4(82). С. 10-14.
23. Вергун І.В., Вергун Р.В., Трифонова О.М. Формування дослідницької компетентності під час навчання фізики з використанням ІКТ. *Наукові записки. Серія : Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. Кропивницький : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2016. Вип. 10, Ч. 2. С. 35-39.

#### References:

1. Nova ukrainska shkola [New Ukrainian school]. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy [Ministry of Education and Science of Ukraine]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>. [in Ukrainian]
2. Kliuchovi novatsii v osviti: Novyi zakon Ukrainy "Pro osvitu" [Key innovations in education: New Law of Ukraine "On Education"]. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy [Ministry of Education and Science of Ukraine]. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/BOOKLETTE\\_INFO-ZAKON-2018\\_PRESS.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/BOOKLETTE_INFO-ZAKON-2018_PRESS.pdf). [in Ukrainian]
3. Rekomendatsiia Yevropeiskogo Parlamentu ta Rady (YeS) "Pro osnovni kompetentsii dlia navchannia protyagom usogo zhyttia" vid 18 grudnia 2006 roku [Recommendation of the European Parliament and the Council (EU) "On Core Competences for Lifelong Learning" dated December 18, 2006]. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994\\_975#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975#Text) [in Ukrainian]
4. Alashwal M. (2019) Essential Professional Qualities and Skills of an Effective and Modern Teacher. *American Journal of Educational Research*. Vol. 7(12). P. 983-988. doi: 10.12691/education-7-12-13
5. Formuvannia predmetnykh kompetentnostei maibutnykh vchyteliv fizyky ta matematyky zasobamy ta tekhnologiyamy suchasnogo osvitnogo seredovyscha [Formation of subject competencies of future teachers of physics and mathematics using the means and technologies of the modern educational environment] / za red. O.M. Zavrashnoi, A.I. Saltykovoi. Sumy: Vyd-vo SumDPU imeni A.S. Makarenka, 2020. 237 s. [in Ukrainian]
6. Bondarenko L.I. Formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti maibutnykh vykladachiv vyshchych navchalnykh zakladiv v umovakh magistratury [Formation of research competency of future teachers of higher educational institutions in the conditions of the master's degree]: avtoref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04 / Derzh. zakl. "Lugan. nats. un-t im. Tarasa Shevchenka". Starobilsk, 2015. 20 s. [in Ukrainian]
7. Bida O.A. (2019) Zmist poniattia "doslidnytska kompetentnist" u vitchyzniani ta zarubizhnii literature [The content of the concept of "research competency" in domestic and foreign literature]. *Visnyk Cherkaskogo natsionalnogo universytetu imeni Bogdana Khmelnytskogo. Seriya: "Pedagogichni nauky"*. № 15. S. 3-6. [in Ukrainian]
8. Karpova L. (2019) Doslidnytska kompetentnist vchytelia Novoi ukrainskoi shkoly [Research competency of the teacher of the new Ukrainian school]. *Molod i rynek*. №1 (168). S. 85-89. doi: 10.24919/2308-4634.2019.158531 [in Ukrainian]
9. Ciraso-Calí A., Martínez-Fernández J.R., París-Mañas G., Sánchez-Martí A. and García-Ravidá L.B. (2022) The Research Competence: Acquisition and Development Among Undergraduates in Education Sciences. *Frontiers in Education*. 7:836165. doi: 10.3389/educ.2022.836165 [in English]
10. White R.W. (1959) Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review*. Vol. 66(5). P. 297-333. doi: 10.1037/h0040934
11. Velykyi anglo-ukrainskyi slovnyk: Ponad 112 000 slov [Large English-Ukrainian dictionary: Over 112,000 words] / Uporiad. M.G. Zubkov; Khudozh. – oformliuvach B.P. Bublyk. Kharkiv : Folio, 2006. 790 s. [in Ukrainian]
12. Slovnyk inshomovnykh slov [Dictionary of foreign words] / uklad.: S.M. Morozov, L.M. Shkaraputa. K.: Naukova dumka, 2000. 680 s. [in Ukrainian]

13. Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language] (z dod. i dopov.) / uklad. ta golov. red. B.T. Busel. K. ; Irpin : BTF "Perun", 2005. 1728 s. [in Ukrainian]
14. Natsionalna ramka kvalifikatsii. Dodatok do postanovy Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 23 lystopada 2011 r. № 1341 [National framework of qualifications. Appendix to the Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine, dated November 23, 2011 No. 1341] (v redaktsii postanovy Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 25 chervnia 2020 r. № 519). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text> (data zvernennia: 1.11.2022). [in Ukrainian]
15. Golovan M.S. (2008) Kompetentsiia i kompetentnist: dosvid teorii, teoriia dosvidu [Competence and competency: theory experience, theory of experience]. *Vyshcha osvita Ukrainy*. № 3. S. 23-30. [in Ukrainian]
16. Golovan M.S., Yatsenko B.B. (2012) Sutnist ta zmist poniattia "doslidnytska kompetentnist" [The essence and content of the concept "research competency"]. *Teoriia ta metodyka navchannia fundamentalnykh dysyplin u vyshchii shkoli : zbirnik naukovykh prats*. Kryvyi Rig : Vydavnychiy viddil HMetAU. Vyp. VII. S. 55-62. [in Ukrainian]
17. Arkhypova M.V. (2010) Model formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti maibutnogo inzhenera-pedagoga [Model of formation of research competency of the future engineer-pedagogue]. *Visnyk Chernigivskogo derzhavnogo pedagogichnogo universytetu. Seriia: Pedagogichni nauky*. Vyp. 76. S. 93-96. [in Ukrainian]
18. Manchenko T.O., Marina M.S., Tadeysh O.Kh. (2019) Profesiina pidgotovka maibutnykh uchyteliv fizyky do organizatsii doslidnytskoi diialnosti uchniv zagalnoosvitnykh zakladiv [Professional training of future physics teachers for the organization of research activities of learners in secondary schools]. *Scientific bulletin of South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky*. Odesa. Issue 4 (129). S. 55-63. doi: <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2019-4-7> [in Ukrainian]
19. Sysoieva S.O., Kozak L.V. (2016) Rozvytok doslidnytskoi kompetentnosti vykladachiv vushchoi shkoly [Development of research competency of teachers in higher education: a study guide] : navch. posibn. K. : TOV "Vydavnyche pidpriemstvo "EDEL-VEIS". 156 s. [in Ukrainian]
20. Omelchuk S. (2015) Doslidnytskyi pidkhid do navchannia movy: lingvodydaktychnyi slovnyk dovidnyk [Research approach to language learning: linguodidactic dictionary-handbook]: navch. posibn. K.: [b.v.]. 56 s. [in Ukrainian]
21. Frolova M.E. (2012) Pedagogichne zabezpechennia protsesu formuvannia doslidnytskykh kompetentnosti studentiv v systemi vyshchoi ekonomichnoi osvity [Pedagogical support of the process of formation of research competencies of students in the system of higher economic education]. *Vyshcha osvita Ukrainy*. Tematychnyi vypusk "Pedagogika vyshchoi shkoly: metodologiya, teoriia, tekhnologii". T. 3. S. 206-216. [in Ukrainian]
22. Bielkina S.D. (2015) Metodychnyi suprovod formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti maibutnykh inzheneriv u protsesi vykladannia pryrodnycho-naukovykh navchalnykh dysyplin [Methodical support for the formation of research competency of future engineers in the process of teaching natural and scientific educational disciplines]. *Visnyk Zhytomyrskogo derzhavnogo universytetu*. Vypusk 4(82). S. 10-14. [in Ukrainian]
23. Vergun I.V., Vergun R.V., Tryfonova O.M. (2016) Formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti pid chas navchannia fizyky z vykorystanniam IKT [Formation of research competency during physics education using ICT]. *Naukovi zapysky. Seriia: Problemy metodyky fizyko-matematychnoi i tekhnologichnoi osvity*. Kropyvnytskyi : RVV KDPU im. V. Vynnychenka. Vyp. 10, Ch. 2. S. 35-39. [in Ukrainian]

**Wen Xiaojing, Korsun I. The research competency in the system of training future teachers**

The aim of the work is to analyze the content of the concepts "competency", "research competency" in scientific literature; allocation the approaches to the structure of research competency. The importance of the formation of the research competency of teachers in the context of the implementation of the "New Ukrainian School" concept is substantiated. The new Ukrainian school should ensure comprehensive development of the student, form subject competencies and corresponding "soft" skills, giving him or her modern and relevant knowledge, educate critical and creative thinking, social responsibility and patriotism. Reforms in secondary schools prompt a review of the system of training future teachers. Teachers must have relevant knowledge and possess relevant skills and abilities. In this context, the problem of forming the competencies of future teachers becomes relevant. Researchers emphasize the distinction between the concepts of "competence" and "competency". Competence is a pre-determined requirement for knowledge and experience of activity in a certain field, and competency is a formed quality, an integrative formation of an individual, the result of his or her activity. The competency of an individual determines his or her level of competence. Research competency is considered as an integrative quality of a person, which combines knowledge, abilities, skills, experience of the researcher, value attitudes and personal qualities. Different approaches to determining the structure of research competency are highlighted. Some authors define motivational-value, cognitive, activity-practical, reflective components. Other authors focus on only three components: motivational, substantive, organizational; motivational, cognitive, and operational. It is shown that the formation of research competency is carried out in the process of research activity. The implementation of the proposed stages of research activity involves the use of appropriate means and methods of training. The development of this provision is a prospect for further research.

**Key words:** competency, research competency, teachers, Concept "New Ukrainian school", research activity.



УДК 37.01

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.90.07>

Вістизенко К. О., Чаговець А. І.

## ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ В БІЛІНГВАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

У статті розглядається процес формування мовленнєвої компетентності дитини в умовах білінгвального середовища. Уточнюється зміст понять “мова”, “мовленнєва компетентність”, їх місце в системі загальних компетентностей особистості; “мовленнєве середовище”; “білінгвізм”. Здійснюється теоретичний огляд головних дефініцій, які виступають критеріями мовленнєвої компетентності. Розглядається важливість не тільки кількісного, а й якісного підходу до застосування мови у освітньому процесі та повсякденному житті особистості. Визначено особливості формування мовленнєвої компетентності дитини в умовах білінгвізму.

Розкривається значення дошкільного віку як важливого та більш сприятливого до формування мовленнєвої компетентності, розвитку комунікативних здібностей особистості та формування підґрунтя для ефективного засвоєння другої мови. Акцентовується увага основних показників мовленнєвої компетенції дитини.

Здійснено теоретичний огляд наукових праць, присвячених питанню мовленнєвого розвитку, яке вивчалось і постійно порушувалось низкою видатних класичних та сучасних дослідників.

Розглядається особливості організації та функціонування освітнього процесу в період воєнного стану. Наголошується важливість формування мовленнєвої компетентності для особистості в цілому. Підкреслюється вплив підвищення уваги до мови та мовлення як складника культури та освіти країни.

Наведено головні аспекти процесу розвитку мовлення. Розглядається поняття “мова” та низка функцій, які є життєво важливими для суспільства, суспільних груп і для кожної людини.

Запропоновано низку маркерів за умови дотримання яких можливі підтримка та подальший розвиток рідної мови дитини, виходячи з особливостей впливу мов на мовленнєвий розвиток дитини.

На основі теоретичного аналізу, зроблено висновки щодо формуванню мовленнєвої компетентності дитини в умовах білінгвізму.

**Ключові слова:** компетентності, мовленнєва компетентність, білінгвізм, мова, мовлення, мовленнєве середовище.

В умовах воєнного раїни сфери життя людей перебувають у ситуації критичного функціонування, деякі перевищують власні можливі потенціали. В цілому, пріоритетність певних питань, особливо в освіті, дещо змінилася. Природою фокус уваги зосередився на культурній та освітній складовій, як на детермінантах теперешнього та майбутнього розвитку держави. Трансформацій, відповідно до обставин часу, набуло і ставлення до освітнього процесу, його адаптація та організації відносно до потреб здобувачів освіти. Як зазначає О. Зеленська: “Школа має стати місцем, де виховується здорове та компетентне покоління...”. Формування інтелектуальної еліти нації – вчених, дослідників, суспільних діячів, інноваторів-підприємців – є ще одним базовим компонентом розвитку освіти, це підтримка майбутніх лідерів світової науки та Hi-tech, упровадження STEM-освіти, оснащення відповідних лабораторій [6]. Головним інструментом тут постає мова, яка реалізує комунікацію між суб'єктами освітнього процесу; відображає мисленнєві процеси; виступає культурною ознакою нації. Білінгвізм, або двомовність – реальна соціально-мовна ситуація, притаманна Україні (особливо до початку воєнного стану) сутність якої полягає у співіснуванні і взаємодії двох мов у межах одного мовного колективу. Людина, яка здатна використовувати в ситуаціях спілкування дві різні мовні системи, – двомовна (білінгв), а сукупність відповідних умінь – двомовність (білінгвізм) [7]. Українська мова все більше відслідковується у різних сферах суспільного життя. Процес повноцінного утвердження української мови в повсякденному житті громадян достань непростий, тривалий й потребує уваги не лише державних регулювань, а й змін у свідомості особистості, яка послуговується мовою. Зважаючи на це, важко переоцінити необхідність та важливість формування мовленнєвої компетенції дітей.

Питання мовленнєвого розвитку вивчалось і постійно порушувалось низкою видатних класичних та сучасних дослідників А. Бех, А. Богуш, А. Бородич, Н. Гавриш, А. Гончаренко, М. Вашуленко, І. Зарубієська, Г. Леушина, О. Кононко, Т. Піроженко, О. Ушакова та інші.

**Мета статті** – визначити складові показники формування мовленнєвої компетентності дитини та виокремити особливості цього процесу в умовах білінгвального середовища.

Як зазначено в “Білій книзі з міжкультурного діалогу” (2008) Ради Європи, компетентності, якими мають володіти громадяни, щоб брати активну участь у культурі демократії, не набуваються автоматично; навпаки, їх потрібно вивчати та практикувати. І освіта в цьому має відіграти ключову роль.

Освіта ставить перед собою чимало завдань, серед яких підготовка людей до ринку праці, підтримка особистого розвитку та надання широкого спектра передових знань. Крім того, освіта також відіграє вкрай важливу роль у підготовці людей до життя як демократичних громадян. Вона має скеровувати та підтримувати їх під час набуття ними компетентностей, необхідних для того, щоб ефективно брати участь у демократичних процесах та міжкультурному діалозі.

Освітня система наділяє учнів такими компетентностями, можливостями та необхідними навичками для того, щоб вони стали активними учасниками демократичних процесів, міжкультурного діалогу та життя

суспільства загалом. Вона також надає їм змогу діяти як незалежним соціальним агентам, що здатні ставити цілі в житті та досягати їх. Модель компетентностей було розроблено для вдосконалення навчальних планів з метою розширення можливостей усіх, хто навчається [5, с. 16].

Відповідно до цієї моделі визначено окрему галузь компетентностей особистості: лінгвістичні, комунікативні навички та багатомовність.

Лінгвістичні, комунікативні навички та багатомовність необхідні для ефективної комунікації з людьми, які говорять тією самою або іншою мовою, а також для того, щоб виступати посередником між людьми, які говорять різними мовами [5, с. 13].

Мовленнєва компетентність дитини є однією з провідних базових характеристик особистості, що формується в процесі її розвитку. Зазначена компетентність – це здатність дитини продукувати свої звернення, думки, враження тощо в будь-яких формах мовленнєвого висловлювання за допомогою вербальних і невербальних засобів. Мовленнєва компетентність об'єднує фонетичний, лексичний, граматичний, діалогічний, монологічний складники та засвідчує їх взаємозалежність і взаємозумовленість [1].

Якщо у дитини старшого дошкільного віку мовленнєва компетентність сформована, вона:

- вільно комунікує;
- вміє висловлювати свої думки, наміри, бажання, прохання;
- ставить питання, розповідає, пояснює, розмірковує, оцінює;
- домовляється з однолітками про спільну діяльність;
- використовує як мовні так і позамовні (міміка, жести, рухи) та інтонаційні засоби виразності, форми ввічливості (мовленнєвий етикет);
- спостерігає за своїм мовленням та мовленням інших, виправляє помилки, дотримуючись загальної культури мовлення.

Існує низка критеріїв, яка визначає сформованість мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку:

1. Сформованість звукової сторони мови (дитина повинна володіти правильною, чіткою вимовою звуків всіх фонетичних груп).

2. Сформованість фонематичних процесів (уміння чути і розрізняти, диференціювати фонеми (звуки) рідної мови).

3. Готовність до звуко-буквеного аналізу і синтезу звукового складу мовлення:

- уміння виділяти перший голосний звук із складу (слова);
- аналіз голосних із трьох звуків типу “ауи”;
- аналіз оберненого складу (голосний – приголосний) типу “ап”;
- вміння чути і виділяти перший та останній приголосний звук у слові й так далі;
- використання термінів “звук”, “склад”, “слово”, “речення”, звуки “голосний”, “приголосний”, “дзвінкий”, “глухий”, “твердий”, “м’який”;
- уміння працювати зі схемою слова, розрізною азбукою.

4. Достатній рівень лексичного запасу та уміння:

- користуватися різними способами словотворення, правильно вживати слова зі зменшувально-пестливим значенням, уміння утворювати слова в потрібній формі;
- виділяти звукові й смислові відмінності між словами “хутряна”, “хутрянний”; утворювати прикметники від іменників.

5. Сформованість граматичної будови мови:

- уміння користуватися розгорненим фразовим мовленням;
- уміння працювати з реченням; правильно будувати прості речення, бачити зв'язок слів у реченнях, поширювати речення другорядними й однорідними членами;
- уміння працювати з деформованим реченням, самостійно знаходити помилки та усувати їх; складати речення за опорними словами і малюнками.

6. Володіння навичками переказу, розповіді, зберігаючи зміст почутого; самостійного складання розповідей-описів, розповідей за уявою.

7. Комунікабельність, володіння комунікаційними навичками (використання як мовних (інтонація), так і немовних (міміка, жести) засобів виразності мовлення).

Всі ці показники, безумовно, знаходяться в тісному зв'язку з рідною мовою. Тобто важливо зауважити, що коли ми кажемо про сформованість мовленнєвої компетентності – ми кажемо про практичне засвоєння та використання певної мови. Мова – найважливіший засіб спілкування людей, засіб вираження і передавання думок, почуттів, волевиявлень. Мова – це система звукових та письмових знаків, що служать засобом людського спілкування [1; 4].

Мова виконує низку функцій, життєво важливих для суспільства, суспільних груп і кожної людини:

1. Номінативна. Ця функція називання, тобто предмети і явища пізнані людиною, отримують назви, відбувається процес називання, омовлення (лінгвізації), з яким пов'язане створення кожним народом його мовної картини світу.

2. Комунікативна. Суть її полягає в тому, що мова використовується для спілкування, обміну інформацією в усіх сферах комунікації – науці, виробництві, культурі, ділових стосунках. Це найважливіша, базова функція мови, якій підпорядковані всі інші.

3. Гносеологічна, або пізнавальна. Людина пізнає світ не тільки через досвід, а й через мову, яка є сумою знань про світ. Людина ніколи не пізнає світ з нуля, вона має досвід суспільства, закодований у мові. Пізнаючи мову, людина пізнає світ.

4. Мислетворча. Мова – засіб творення, вираження й передачі думки. Мислити – значить оперувати мовним матеріалом, словами. Вислів “обмін думками” значить вдало добирати слова.

5. Експресивна, або виражальна, емоційна. Це висловлення своїх почуттів, емоцій, здатність впливати на почуття інших людей.

6. Культурноносна. Мова – основа культури кожного народу. Культура може розвиватися тільки в мові, фіксується нею. Через мову

(фольклор, художню літературу, театр, кіно) людина пізнає духовний світ свого народу. Ставлення до своєї національної мови, своєї національної культури віддзеркалює загальний рівень культури людини, свідчить про її громадянськість.

7. Ідентифікаційна, або об’єднуюча, ототожнювальна, розпізнавальна (об’єднує мовців у часовому та просторовому вимірі). Завдяки мові кожний з нас має свій “мовний портрет”, “мовний паспорт” у якому відображені всі параметри нашого “я” – національно-етнічні, соціальні, культурні, духовні, виховні тощо.

8. Естетична. Мова фіксує естетичні смаки й вподобання її носіїв, крім того, милозвучність мови, гармонія змісту й форми стають самі по собі джерелом естетичної насолоди.

9. Магічно-містична (здатність мови впливати на свідомість та підсвідомість людини через заклинання, замовляння). Люди ще на зорі цивілізації вірили в магію слова, тому деякі слова вимовляти було просто заборонено. Інші дослідники називають ще фактичну (встановлення контактів), волюнтаристичну, демонстративну, акумулятивну функції [3].

Державна мова – це закріплена традицією або законодавством мова, вживання якої обов’язкове в органах державного управління та діловодства, громадських органах та організаціях, на підприємствах, у закладах освіти, науки, культури, у сферах зв’язку та інформатики [2].

Мова, мовна культура створюють певне мовне середовище – вид спільності людей, в межах якої реалізується спілкування. Мовне середовище – не механічна сума мовних практик і мовної поведінки суб’єктів, які його утворюють, а система, яка виникає внаслідок складного процесу їх всебічної взаємодії й яка наділена певним набором своїх власних якостей. Окремі індивіди мають здатність зробити до цієї системи більший внесок, інші – менший або взагалі жодного [3].

Одним з чинників функціонування мовного середовища для українського суспільства було існування української мови з російською. Через це зараз маємо певні труднощі у правильному (відповідно до норм української мови) використанні державної мови у повсякденному житті громадян. Саме тому особливої уваги потребує реалізація процесу формування мовленнєвої компетенції дітей, оскільки діти, значною мірою впливають на мовну ситуацію в майбутньому. Зараз спостерігається позитивна кількісна динаміка функціонування української мови в освітній сфері, якісні показники, зокрема дотримання мовного режиму, залишається досить низькими.

У сучасній науці поняття білінгвізму розуміють по-різному. Як науковий феномен термін білінгвізм означає співіснування двох мов і розглядається з двох позицій:

1. Як соціальне явище;

2. Як індивідуальна характеристика особистості.

Як соціальне явище білінгвізм – це специфічний стан суспільного життя, за якого спостерігається співіснування двох мов у межах спільної території проживання їхніх носіїв. Як індивідуальна характеристика білінгвізм – це володіння двома мовами для комунікативних потреб залежно від ситуації чи співрозмовника, з яким відбувається спілкування [3].

У розгалуженій класифікації білінгвізму можна виділити такі його типи:

1. Координаційний і субординаційний. Перший передбачає координацію рідної та нерідної мов, при іншому ж типі нерідна мова підкорена рідній. Якщо виникає зворотнє явище, таку двомовність називають непаритетною.

2. Рецептивний та продуктивний, або пасивний і активний. Продуктивний тип передбачає не тільки сприйняття, а й продукування усного і писемного мовлення.

3. За умовам виникнення розрізняють природний (набутий у дитинстві) та штучний (у дорослому віці) білінгвізм.

4. Контактний і неконтактний білінгвізм. Для мовної ситуації в Україні характерна контактна двомовність, яка виникає в умовах спільного повсякденного життя двох народів.

5. За близькістю, спорідненістю мов розрізняють близькоспоріднений та неблизькоспоріднений типи білінгвізму [3].

Засвоєння двох мов може йти одночасно, по черзі або послідовно. При симульованому (одночасному) білінгвізмі дитина паралельно опановує відразу обидві лінгвістичні системи (наприклад, використовує різні мови вдома і в школі, розмовляє з одним з батьків послуговується однією мовою, а з другим – іншою).

Послідовний характер оволодіння мовними нормами передбачає засвоєння нерідної мови на основі рідної. Почергове вивчення мов можливе, якщо дитина поперемінно тривалий час перебуває то в одному, то в іншому мовному середовищі, періодично спілкуючись то однією, то іншою мовою.

У реаліях сьогодення явище білінгвізму присутнє у житті значної кількості українців, які проживають у нашій країні або за кордоном. Вивчення та занурення у мовленнєве середовище іншої мови, іншої держави, у такому випадку, виникає, під впливом воєнного стану в Україні. Тобто дитині, яка навчається наразі за кордоном, необхідно вивчити мову для отримання будь-якого рівня освіти. При цьому дитина не припиняє використання української мови. Підтримка та подальший розвиток рідної мови дитини, виходячи з особливостей впливу мов на мовленнєвий розвиток дитини, можливий за умов дотримання низки маркерів:

1. Якісний зразок та послідовне засвоєння правил та норм рідної мови – запорука успішно сформованої мовленнєвої компетентності дитини. Сюди відносимо роботу над усіма напрямками мовленнєвого розвитку дитини:

- Фонетична компетенція – правильна вимова всіх звуків рідної мови, звукосполучень відповідно до орфоепічних норм, наголосів; добре розвинений фонематичний слух, що дає змогу диференціювати фонemi; володіння інтонаційними засобами виразності і мовлення (темп, тембр, сила голосу, логічний наголос тощо).

- Лексична компетенція – це відповідний певному віковому періоду запас слів, здатність до адекватного використання лексем, правильне вживання образних висловів, приказок, прислів'їв.

- Граматична компетенція – вживання граматичних форм рідної мови відповідно до її законів і норм граматики (рід, число, відмінок, клична форма тощо), чуття граматичної форми, наявність корекційних навичок (контроль за правильністю вживання граматичних форм).

- Діамонологічна компетенція – розуміння зв'язного тексту, вміння відповідати на запитання й звертатися із запитаннями, підтримувати та розпочинати розмову, вести діалог, складати різні розповіді (з власного досвіду, за сюжетно ігровою ситуацією тощо).

2. Вивчення / використання мови за схемою “OPOL” (One person – one language) “Одина особа – одна мова”. Кожен член сім'ї спілкується з дитиною тільки однією певною мовою (тато – тільки українською, мама – тільки польською).

3. “Одна ситуація/місце – одна мова”. Передбачає вживання тієї чи іншої мови в певних умовах: вдома з дитиною розмовляють тільки українською, а поза домом (на вулиці, в гостях, дитячому садку, школі) – іншою обраною для вивчення мовою.

4. “Один час – одна мова”. Заснована на використанні однієї мови у певні дні тижня або час доби, а другої – в інший обраний час (наприклад, сімейні традиції влаштовувати “українські вечори” або “англійські суботи”). Важливо, щоб співвідношення часу спілкування обома мовами було приблизно рівним.

5. Ураховувати те, що ситуація обтяжується, якщо у дитини, яка знаходиться у білінгвальному середовищі мають місце різні форми мовленнєвих порушень: дизартрія, тахілалія, ринолалія. При логопатології, викликаних органічними причинами, відповідна симптоматика (нечіткість мовлення, судомні зупинки, нагалація голосу, прискорений темп мовлення) виразно проявляється при спілкуванні будь-якою мовою.

**Висновки.** Формуванню мовленнєвої компетентності дитини в умовах білінгвізму сприяє систематичний підхід, урахування індивідуальних особливостей, а також урахування мовної ситуації та рівня мовленнєвої компетентності особистості у конкретній ситуації. Неправильний підхід до вивчення кількох мовних систем може негативно вплинути на процес формування мовленнєвої компетентності та спричинити труднощі мовленнєвого розвитку.

#### Використана література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) наказ Міністерства науки і освіти України від 21.01.2021 № 33. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoi%20osvity.pdf)
2. Бусел В.Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Ірпінь ВГФ: “Перун”, 2001. 1440 с.
3. Жук Т.В. Мовна особистість та компоненти культури мовного спілкування в умовах білінгвізму. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя*. 2011. Кн. 2. С. 46-48.
4. Кононко О.Л. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні: науково-методичний посібник. Київ: Ред. журн. “Дошкільне виховання”, 2003. 243 с.
5. Компетентності для культури демократії. Живемо разом як рівноправні громадяни в культурно багатоманітному демократичному суспільстві. Видавництво Ради Європи F-67075 Strasbourg Cedex 2016. URL: <https://rm.coe.int/version-ukrainienne-240418/16807c886e>
6. Шкарлета С.М. Освіта України в умовах воєнного стану. *Інноваційна та проектна діяльність*: науково-методичний збірник. Київ-Чернівці: “Букрек”, 2022. 140 с.

#### References:

1. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity (Derzhavnyi standart doshkilnoi osvity) . [Basic component of preschool education (State standard of preschool education)] nakaz Ministerstva nauky i osvity Ukrainy vid 21.01.2021 № URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoi%20osvity.pdf) [in Ukrainian]
2. Busel V.T. (2001) Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainiskoi movy [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language] Irpin: VGF: “Perun”, 2001. 1440 s. [in Ukrainian]
3. Zhuk T.V. (2011) Movna osobystist ta komponenty kultury movnoho spilkuvannia v umovakh bilinhvizmu. *Naukovi zapysky Nizhynskoho derzhavnoho universytetu im. Mykoly Hoholia* [Linguistic personality and cultural components of language communication in the conditions of bilingualism] 2011. Knyha 2. S. 46-48. [in Ukrainian]

4. Kononko O.L. (2003) Komentar do Bazovoho komponenta doshkilnoi osvity v Ukraini. Naukovo-metodychnyi posibnyk [Commentary on the Basic component of preschool education in Ukraine. scientific methodological manual] Kyiv, Red. zhurn. "Doshkilne vykhovannia", 243 s. [in Ukrainian]
5. Kompetentnosti dlia kultury demokratii. Zhyvemo razom yak rivnopравни hromadiany v kulturno bahatomaniтному demokratychnomu suspilstvi [Competencies for the culture of democracy. We live together as equal citizens in a culturally diverse democratic society.] Vydavnytstvo Rady Yevropy F-67075 Strasbourg Cedex 2016. URL: <https://rm.coe.int/version-ukrainienne-240418/16807c886e> [in Ukrainian]
6. Shkarleta S.M. (2022) Osvita Ukrainy v umovakh voiennoho stanu. Innovatsiina ta proiektna diialnist: Naukovo-metodychnyi zbirnyk [Education of Ukraine under martial law. Innovative and project activity : Scientific and methodical collection] Kyiv-Chernivtsi "Bukrek", 140 s. [in Ukrainian]

**Vistyzenko K., Chagovets A. Theoretical foundations of the formation of speech competence of an individual in a bilingual environment**

*The article examines the process of forming a child's speech competence in a bilingual environment. The meaning of the concepts "language", "speech competence", their place in the system of general competences of the individual is clarified; "broadcast environment"; "bilingualism". A theoretical review of the main definitions, which act as criteria of speech competence, is carried out. The importance of not only a quantitative, but also a qualitative approach to the use of language in the educational process and everyday life of an individual is considered. The peculiarities of the formation of a child's speech competence in the conditions of bilingualism are determined.*

*The meaning of preschool age is revealed as important and more favorable to the formation of speech competence, the development of the communicative abilities of the individual and the formation of the basis for the effective acquisition of a second language. Attention is focused on the main indicators of the child's speech competence.*

*A theoretical review of scientific works devoted to the issue of speech development, which was studied and constantly discussed by a number of outstanding classical and modern researchers, was carried out.*

*The peculiarities of the organization and functioning of the educational process during the period of martial law are considered. The importance of fostering speech competence for the individual as a whole is emphasized. The impact of increased attention to language and speech as a component of the country's culture and education is emphasized.*

*The main aspects of the speech development process are given. The concept of "language" and a number of functions that are vital for society, social groups and every person are considered.*

*A number of markers are proposed, provided that they are observed, it is possible to support and further develop the child's native language, based on the peculiarities of the influence of languages on the child's speech development.*

*On the basis of the theoretical analysis, conclusions were made regarding the formation of the child's speech competence in the conditions of bilingualism.*

**Key words:** competences, speech competence, bilingualism, language, speech, speech environment.

УДК 355.233.2:796:356.13(043.3)

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.90.08>

Гнидюк О. П.

**РОЗВИТОК ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ  
ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ: ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ**

*У статті представлено практичні аспекти розвитку здоров'язбережувальної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі фізичного виховання.*

*З'ясовано, що різноманітні аспекти збереження здоров'я військовослужбовців і представників сектору безпеки та оборони були предметом уваги вчених, які наголошують на актуальності формування і розвитку здоров'язбережувальної компетентності майбутніх фахівців у процесі їхньої професійної підготовки.*

*У дослідженні запропоновано формувати і розвивати здоров'язбережувальну компетентність майбутніх офіцерів, їхню мотивацію до здоров'язбережувальної діяльності, розширити уявлення про сутність здоров'язбережувальної компетентності та значення її фізичної, соціальної і психічної складових в особистому та професійному житті засобами факультативних занять. При цьому у дослідженні використано підхід, який враховує, що компетентність формується на основі опанування курсантами змісту освіти, знаннями про вимоги здорового способу життя, тобто специфіку здоров'язбережувальної діяльності. У статті також пропонується за допомогою інтерактивних методів навчання вчити курсантів визначатися з життєвими цінностями, пріоритетами в роботі й особистому житті, формувати здатність до оптимістичного сприйняття життя. Для формування у курсантів навичок здоров'язбереження пропонується також використовувати потенціал дослідницьких завдань, оскільки вивчаючи, систематизуючи та аналізуючи факти, курсанти зможуть більше дізнатись про історію становлення поглядів на здоров'я, особливості різних систем оздоровлення. Це означає, що курсанти засвоюватимуть новий матеріал про здоровий спосіб життя не через запам'ятовування, а шляхом дослідження і вирішення складних проблем здоров'язбереження.*

*Доцільність запропонованих заходів підтвердили результати педагогічного експерименту. Вони засвідчили, що курсанти – учасники експерименту більше мотивовані до здоров'язбережувальної діяльності, більш ґрунтовно орієнтуються у різних аспектах здоров'язбережувальної компетентності, зокрема щодо особливостей здорового способу життя.*

**Ключові слова:** офіцери-прикордонники, фізична підготовка, фізичне виховання, розвиток здоров'язбережувальної компетентності, військовослужбовці, здоровий спосіб життя.

Професія офіцера-прикордонника досить часто має екстремальний характер. Захисники українського кордону виконують завдання, що пов'язані з ризиком для життя, вимагають максимальної віддачі всіх душевних і фізичних сил. Ці фактори потребують від офіцерів-прикордонників не тільки належної професійної підготовленості, але й відмінної фізичної форми, належного рівня сформованості усіх складових здоров'язбережувальної компетентності. Саме тому проблема її формування і розвитку в майбутніх офіцерів Державної прикордонної служби України у процесі неперервної фізичної підготовки є актуальною і потребує дослідження.

Різноманітні аспекти збереження здоров'я військовослужбовців і представників сектору безпеки та оборони досліджували Ю. Давигора [1], Г. Єдинак [2], О. Лаврут [3], А. Мельников [4], К. Пантелєєв [5], Є. Потапчук [6], А. Турчинов [7], О. Шеремета [8] та ін. Учені одностайні щодо того, що здоров'я є важливим чинником ефективності професійної діяльності офіцера-прикордонника, основою його професійної продуктивності, передумовою суспільного благополуччя. Їхні дослідження свідчать про актуальність формування і розвитку здоров'язбережувальної компетентності майбутніх фахівців у процесі їхньої професійної підготовки. На відміну від медичної сфери знань, що більше покладає відповідальність за боротьбу з хворобами на лікаря, представники педагогічної науки орієнтовані на недопущення, мінімізацію виникнення та впливу хвороб на організм. Вони досліджують можливості задіяння ресурсів самої людини для відновлення здоров'я, шляхи підвищення ефективності фізичного виховання, формування в молоді відповідальності за своє здоров'я.

**Мета статті** – представити авторське визначення чинників покращення здоров'язбережувальної компетентності майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі неперервної фізичної підготовки.

Для дослідження використано теоретичні методи, зокрема аналіз літератури з проблеми та з'ясування наукового апарату, ретроспективний та порівняльний аналіз практики здоров'язбереження. За результатами аналізу наукових джерел з'ясовано, що здоров'язбережувальна компетентність офіцера-прикордонника є специфічною особистісною властивістю, що охоплює усвідомлення важливості здоров'я для особистого життя та професійної діяльності, вміння і навички організації здорового способу життя у фізичній, соціальній та психічній (духовній) сферах.

В експериментальному дослідженні взяли участь курсанти, що навчалися за напрямом підготовки “Безпека державного кордону”, “Правоохоронна діяльність”, “Філологія”. Усього в дослідженні взяли участь 132 курсанти 2-го курсу. Змінними умовами, які було перевірено під час формувального етапу експерименту, стала організація навчання і, відповідно, педагогічні впливи на курсантів.

Педагогічний експеримент тривав з вересня 2020 року до квітня 2021 року. Його було проведено на базі Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького. За цей час також було зібрано емпіричні дані та проведено велику кількість спостережень. Усі характеристики здоров'язбережувальної компетентності курсантів дослідники фіксували відповідно до даних її структури, дотримуючись етичних принципів та вимог конфіденційності роботи з приватною інформацією.

Для визначення стану сформованості складових здоров'язбережувальної компетентності було використано різні діагностичні методики. Зокрема для вивчення стану сформованості у курсантів мотиваційного компонента здоров'язбережувальної компетентності було використано методи анкетування, спостереження та експертного оцінювання. Питання авторської анкети містили питання про важливість для офіцерів-прикордонників здоров'язбережувальної компетентності, про зацікавлення курсантів проблематикою збереження здоров'я, про те, як курсанти працюють над формуванням здоров'язбережувальної компетентності та ін. Метод експертного оцінювання передбачав вивчення ставлення курсантів до свого здоров'я, турботу про належний фізичний стан (фізичне здоров'я), відносини з одногруппниками, викладачами, вміння розв'язувати конфлікти, навички спільної діяльності та співробітництва (соціальне здоров'я), а також задоволеність вибором своєї професії, бачення життєвих перспектив, навички самоконтролю.

Своєю чергою рівень сформованості когнітивного компонента здоров'язбережувальної компетентності було визначено за допомогою методу незакінчених речень, виконання курсантами тестових завдань та за результатами бесід. Зокрема метод незакінчених речень передбачав доповнення курсантами речень щодо сутності здоров'язбережувальної компетентності, її складових, специфіки її прояву. Окрім цього, з урахуванням вимог модальності та мінімізації середньоквадратичних відхилень було проведено тестування, що охоплювало три серії по 20 завдань. Кожна серія стосувалась однієї складової здоров'я: фізичного, соціального здоров'я чи психічного (духовного). Авторські методики передбачали з'ясування того, як курсанти знають умови збереження здоров'я, тобто значення фізичної культури та занять спортом, сутність соціального здоров'я, якими є їхні життєві цілі та програми, як вони дбають про своє духовне здоров'я, насамперед

як здійснюють самоконтроль чи переживають невдачі. У тестах було передбачено однакову кількість простих завдань і завдань підвищеної складності, що передбачали перевірку знань курсантів про специфіку збереження здоров'я. Важливе значення мали також бесіди з курсантами щодо різних аспектів здоров'язбережувальної діяльності, насамперед щодо особливостей здорового способу життя. Курсанти пояснювали значення здоров'я в житті людини та суспільства, сутність методів визначення рівня фізичного, соціального і психічного здоров'я, значення оздоровчого тренування. Значну увагу звертали на знання курсантами факторів позитивного впливу здорового способу життя на загальний стан організму, загальних характеристик індивідуального й суспільного здоров'я, сутності поняття "здоровий спосіб життя", основ соціального та психічного здоров'я, позитивного мислення й оптимістичного погляду на світ.

Для визначення рівня сформованості діяльнісного компонента здоров'язбережувальної компетентності курсантам було запропоновано три спеціальні завдання. Зокрема курсанти повинні були оцінити стан свого здоров'я за допомогою різних методів, скласти програму фізичного самовдосконалення, визначити перспективні цілі для саморозвитку, розробити просвітницькі дії у формі лекцій, бесід, круглих столів, ігор, тренінгів щодо значення занять фізичною культурою та з питань фізичного і психічного самовдосконалення.

Під час формувального етапу експерименту було передбачено розширити уявлення майбутніх офіцерів про сутність здоров'язбережувальної компетентності та значення її фізичної, соціальної і психічної складових в особистому та професійному житті. Для цього було організовано факультатив "Здоров'язбережувальна компетентність: значення для офіцера-прикордонника", який охоплював лекційні, семінарські та практичні заняття. Під час факультативу курсанти вивчали історію становлення та теоретичні основи здоров'язбереження, окремі аспекти здорового способу життя прикордонника. Вони дослідили історію уявлень про здоров'я як найвищу цінність, як суспільну, економічну та особистісну категорію, а також трактування здоров'я в альтернативній медицині.

Для досягнення мети дослідження використовувалися інтерактивні методи навчання. Зокрема під час занять було організовано обговорення з курсантами висловлювань відомих філософів, письменників, що допомагали з'ясувати сутність здорового способу життя. Великі можливості для формування навичок соціального здоров'я давали методи дискусії та аналізу ситуацій. Серед форм використовували роботу в малих групах, індивідуальну роботу з подальшим обговоренням та роботу за методом "мозкового штурму".

У такий спосіб курсанти вчилися визначати життєві цінності, пріоритети в роботі й особистому житті, позитивно ставитись до змін, дізнавались про елементи психологічної грамотності, технології позитивного мислення, набували здатності до оптимістичного сприйняття життя та орієнтації на успіх. Курсанти також ознайомились з правилами здорового способу життя, визначались з пріоритетами здоров'я серед інших цінностей, вчилися займати активну життєву позицію. Викладачі також звертали увагу на мотивування до збереження власного здоров'я, небезпеку вживання алкоголю, недоречності психотропних речовин. Предметами обговорення були сутність залежності та причини залежної поведінки, механізми маніпулювання, роль реклами в набутті залежностей.

Важливими були питання про рольову боротьбу, управління почуттями, внутрішні стимули контролю, способи конструктивної і деструктивної відповідальності за своє життя. Серед рекомендацій щодо того, як кинути палити, головну увагу викладачі приділяли тому, як виразити свої почуття. Для цього вони вчили курсантів вербальних й невербальних технік вираження негативних емоцій, покращення свого фізичного та психічного стану.

Велике значення для формування здоров'язбережувальної компетентності мало виконання курсантами дослідницьких завдань. У такий спосіб курсанти набували навичок вирішення складних проблем здоров'язбереження. Для виконання завдань, теоретичних й практичних досліджень викладачі пропонували курсантам завдання, які передбачали спостереження і вивчення фактів, аналіз і систематизацію результатів. Виконання дослідницьких робіт допомогло майбутнім офіцерам навчитися вирішувати складні проблеми професійної діяльності та здоров'язбереження. Особливе значення мало вивчення курсантами таких проблем, як фактори формування фізичного здоров'я, особливості формування соціального здоров'я, заходи з підтримання психологічного здоров'я. Курсанти досліджували зв'язок між властивостями характеру, терпимістю, інтелектом та психічним здоров'ям, факторами служби і здоров'ям офіцера, вивчали методи відновлення здоров'я, основні шляхи підтримання фізичного і психологічного здоров'я. З використанням дослідницького підходу новий матеріал про здоровий спосіб життя курсанти засвоювали не через запам'ятовування, а через дослідження і вирішення складних проблем здоров'язбереження.

Загалом експериментальна робота мала комплексний характер і передбачала системні заходи педагогічного впливу для формування в майбутніх офіцерів здоров'язбережувальної компетентності. Для цього було організовано спеціальний факультатив для ознайомлення курсантів із сутністю здоров'язбережувальної компетентності та основними вимогами здорового життя. Важливе значення мало використання інтерактивних і дослідницьких методів навчання для набуття курсантами досвіду здоров'язбереження, розширення їхніх уявлень про здоровий спосіб життя.

Результати анкетування, спостереження та опитування засвідчили, що у курсантів, які брали участь в експерименті, значно зросли показники сформованості мотиваційного компонента здоров'язбережувальної компетентності. Серед них виявилось на 19,64% більше тих, хто підтримує необхідність належного

рівня її сформованості. Ці курсанти вважають, що знання про здоров'язбережувальну компетентність їм потрібні для більш продуктивної організації свого життя, "відчуття повноти життя". Вони розуміють, що "турбуватися про своє здоров'я потрібно не тоді, коли вже захворів чи коли вже будеш на пенсії", а завчасно. Курсанти – учасники дослідження стали більше цікавитися проблемами здорового способу життя та здоров'язбереження, переглядати пов'язану з цим інформацію в Інтернеті та пресі. Вони готові докладати зусиль для збереження свого здоров'я, не хочуть легковажити своїм здоров'ям. Серед тих, хто не брав участь у дослідженні виявлено лише 12,52%, у кого мотиваційний компонент здоров'язбережувальної компетентності сформований на високому рівні (для порівняння – серед учасників експерименту таких 23,41%).

На основі аналізу результатів формуального етапу з'ясовано, що курсанти – учасники експерименту почали більш відповідально ставитись до свого здоров'я та здоров'я інших людей, уважніше працювати з інформацією про здоровий спосіб життя, покращення, збереження та зміцнення здоров'я, застосовувати комплекс технологій для зняття психоемоційної напруги, оволоділи навичками самоаналізу, самооцінки та елементами фізичного й емоційного самовдосконалення. Значно посилилась когнітивна складова їхньої здоров'язбережувальної компетентності.

Під час експерименту курсанти навчилися визначати перспективні плани свого професійного становлення, бачити позитивні аспекти різних життєвих ситуацій. Організація дослідницької роботи дозволила навчити курсантів знаходити і опрацьовувати великі масиви необхідної інформації, знаходити необхідні варіанти вирішення проблем здоров'язбереження. Загалом результати формуального етапу педагогічного експерименту підтвердили доцільність запропонованих шляхів формування здоров'язбережувальної компетентності, змісту і засобів навчання, що засвідчено розбіжністю у результатах сформованості здоров'язбережувальної компетентності, отриманих після експерименту.

**Висновки.** Для формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх офіцерів, їхньої мотивації до здоров'язбережувальної діяльності необхідно засобами факультативу розширити уявлення про сутність здоров'язбережувальної компетентності та значення її фізичної, соціальної і психічної складових в особистому та професійному житті. У цьому випадку важливо враховувати, що компетентність формується на основі опанування змісту освіти, знань про вимоги здорового способу життя, тобто специфіку здоров'язбережувальної діяльності. Своєю чергою за допомогою інтерактивних методів навчання доцільно вчити курсантів визначатися з життєвими цінностями, пріоритетами в роботі й особистому житті, формувати здатність до оптимістичного сприйняття життя. Для формування у курсантів і курсанток навичок здоров'язбереження необхідно також використовувати потенціал дослідницьких завдань. Вивчаючи, систематизуючи та аналізуючи факти, курсанти зможуть більше дізнатись про історію становлення поглядів на здоров'я, особливості різних систем оздоровлення, тобто засвоюватимуть новий матеріал про здоровий спосіб життя не через запам'ятовування, а через дослідження і вирішення складних проблем здоров'язбереження.

Доцільність запропонованих заходів підтвердили результати педагогічного експерименту. Вони засвідчили, що курсанти – учасники експерименту більше мотивовані до здоров'язбережувальної діяльності, більш ґрунтовно орієнтуються у різних аспектах здоров'язбережувальної компетентності, зокрема щодо особливостей здорового способу життя.

#### Використана література:

1. Давигора Ю. І. Психологічні особливості формування у майбутніх офіцерів відповідального ставлення до збереження особистого здоров'я : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.09 / Нац. акад. Держ. прикордонної служби України ім. Б. Хмельницького. Хмельницький, 2012. 16 с.
2. Єдинак Г. А. Деякі теоретико-методичні аспекти посилення мотивації студентів до систематичної фізичної активності оздоровчої спрямованості. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Пед. науки. Фіз. виховання та спорт.* 2014. Вип. 118 (3). С. 109–113.
3. Лаврут О. О., Лаврут Т. В. Здоров'я військовослужбовців та рівень їх фізичної підготовки як запорука національної безпеки України. *Збірник наукових праць Харківського університету Повітряних сил.* 2009. Вип. 1. С. 169–171. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ZKhUPS\\_2009\\_1\\_43](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ZKhUPS_2009_1_43)
4. Мельніков А. (2020). Ефективність моделі у формуванні готовності майбутніх офіцерів Державної прикордонної служби України до фізичного виховання за теоретичною підготовленістю. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки*, 18(3), 228–236. <https://doi.org/10.32453/pedzbimyk.v18i3.82>
5. Пантелєєв К. В. Формування культури здоров'язбереження майбутніх офіцерів-прикордонників : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2018. 159 с.
6. Потапчук Є. М. Соціально-психологічні основи збереження психічного здоров'я військовослужбовців : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.09 / Нац. акад. Держ. прикордонної служби України ім. Б. Хмельницького. Хмельницький, 2004. 32 с.
7. Турчинов А. В. Формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх офіцерів Національної гвардії у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2016. 180 с.
8. Шеремета О. П. Формування здоров'язбережувальної компетентності в майбутніх офіцерів кримінально-виконавчої служби : навч.-метод. посіб. Чернігів : Академія ДПтС, 2020. 87 с.



**References:**

1. Davyhora Yu. I. Psykholohichni osoblyvosti formuvannia u maibutnikh ofitseriv vidpovidalnoho stavlennia do zberezhenia osobystoho zdorovia [Psychological peculiarities of the formation of future officers' responsible attitude to the preservation of personal health] : avtoref. dys. ... kand. psykol. nauk : 19.00.09 / Nats. akad. Derzh. prykordonnoi sluzhby Ukrainy im. B. Khmelnytskoho. Khmelnytskyi, 2012. 16 s. [in Ukrainian]
2. Yedynak H. A. Deiaki teoretyko-metodychni aspekty posylennia motyvatsii studentiv do systematichnoi fizychnoi aktyvnosti ozdorovchoi spriamovanosti [Some theoretical and methodological aspects of strengthening students' motivation to systematic physical activity of health-improving orientation]. Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Seria : Ped. nauky. Fiz. vykhovannia ta sport. 2014. Vyp. 118 (3). S. 109–113. [in Ukrainian]
3. Lavrut O. O., Lavrut T. V. Zdorovia viiskovosluzhbovtziv ta riven yikh fizychnoi pidhotovky yak zaporuka natsionalnoi bezpeky Ukrainy [Servicemen's health and the level of their physical fitness as a guarantee of national security of Ukraine]. Zbirnyk naukovykh prats Kharkivskoho universytetu Povitrianykh syl. 2009. Vyp. 1. S. 169–171. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ZKh-UPS\\_2009\\_1\\_43](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ZKh-UPS_2009_1_43) [in Ukrainian]
4. Melnikov A. (2020). Efektyvnist modeli u formuvanni hotovnosti maibutnikh ofitseriv Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy do fizychnoho vykhovannia za teoretychnoiu pidhotovlenistiu [Effectiveness of the model in forming the readiness of future officers of the State Border Guard Service of Ukraine for physical education in terms of theoretical preparedness]. Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Seria: pedahohichni nauky, 18(3), 228–236. <https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v18i3.82> [in Ukrainian]
5. Panteliev K. V. Formuvannia kultury zdoroviazberezhenia maibutnikh ofitseriv-prykordonnykh [Formation of health preservation culture to future border guard officers]: dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04. Khmelnytskyi, 2018. 159 s. [in Ukrainian]
6. Potapchuk Ye. M. Sotsialno-psykholohichni osnovy zberezhenia psykhichnoho zdorovia viiskovosluzhbovtziv [Social and psychological bases for preservation of mental health of servicemen] : avtoref. dys. ... d-ra psykol. nauk : 19.00.09 / Nats. akad. Derzh. prykordonnoi sluzhby Ukrainy im. B. Khmelnytskoho. Khmelnytskyi, 2004. 32 s. [in Ukrainian]
7. Turchynov A. V. Formuvannia zdoroviazberezhuvalnoi kompetentnosti maibutnikh ofitseriv Natsionalnoi hvardii u protsesi profesiinoi pidhotovky [Formation of health-preserving competence to future officers of the National Guard in the process of professional training]: dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04. Kharkiv, 2016. 180 s. [in Ukrainian]
8. Sheremeta O. P. Formuvannia zdoroviazberezhuvalnoi kompetentnosti v maibutnikh ofitseriv kryminalno-vykonavchoi sluzhby [Formation of health preserving competence to future officers of the penitentiary service]: navch.-metod. posib. Chernihiv : Akademiia DPtS, 2020. 87 s. [in Ukrainian]

***Hnydiuk O. Development of health-preserving competence of future border guard officers: practical aspects of physical education***

*The article presents practical aspects of the development of health-preserving competence of future border guard officers in the process of physical education.*

*It has been found out that various aspects of health preservation of servicemen and representatives of the security and defence sector have been the subject of attention of scientists who emphasize the relevance of the formation and development of health-preserving competence of future specialists in the process of their professional training.*

*The study proposes to form and develop the health-preserving competence of future officers, their motivation for health-preserving activities, to expand the understanding of the essence of health-preserving competence and the importance of its physical, social and mental components in personal and professional life by means of optional classes. At the same time, the study uses the approach that takes into account the fact that competence is formed on the basis of mastering the content of education by cadets, knowledge about the requirements of a healthy lifestyle, that is, the specifics of health-preserving activities. The article also proposes to use interactive teaching methods to teach cadets to determine life values, priorities in work and personal life, to form the ability to optimistically perceive life. It is also proposed to use the potential of research tasks for the formation of health saving skills to cadets, since by studying, systematizing and analyzing the facts, cadets will be able to learn more about the history of the formation of views on health, the features of various health improvement systems. This means that cadets will learn new material about a healthy lifestyle not by memorizing, but by researching and solving complex health problems.*

*The expediency of the proposed measures was confirmed by the results of the pedagogical experiment. They have shown that the cadets – the participants of the experiment are more motivated to health-saving activities, more thoroughly oriented in various aspects of health-saving competence, in particular on the features of a healthy lifestyle.*

**Key words:** border guard officers, physical training, physical education, development of health-preserving competence, servicemen, healthy lifestyle.

## АНАЛІЗ ТРЕНУВАЛЬНИХ ЗАНЯТЬ УЧНІВ СТАРШОЇ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ, ЯКІ ЗАЙМАЮТЬСЯ У СЕКЦІЇ З ВАЖКОЇ АТЛЕТИКИ

У даній статті приведений порівняльний аналіз розробленої методики тренувальних занять з важкої атлетики учнів старшої загальноосвітньої школи; Дослідження проводилося у Покровсько-багачанському ліцеї Хорольської міської ради Лубенського району Полтавської області. У дослідженні прийняли участь 30 учнів старшої школи. У ході експерименту підтверджена доцільність застосування запропонованих обсягів тренувальних навантажень на фізичну підготовленість учнів старших класів (дівчата, хлопці) протягом річного циклу підготовки. Основним інтегральним показником підвищення підготовленості учнів є спортивний результат. За період річного експерименту серед старшокласників, які займаються у секціях з важкої атлетики спостерігається зростання числа переможців та призерів низки престижних регіональних та національних змагань. Таким чином, ефективність застосування річної програми тренувальних навантажень з важкої атлетики для старшокласників підтверджується не тільки результатами контрольних показників дослідження щодо поліпшення фізичної підготовленості, але й їх спортивними досягненнями. Проведені дослідження дозволили визначити рівень загальної та спеціальної фізичної підготовленості старшокласників, які систематично відвідують секційні заняття з важкої атлетики надає змогу переходити на новий, більш якісний, рівень вдосконалення та збільшує шанси на одержання перемоги у змагальних поєдинках. Наведені дані можна використовувати з метою оптимальної побудови і контролю тренувального процесу за рівнем фізичної підготовленості спортсменів, які спеціалізуються у важкій атлетиці. Авторська методика включала вправи, які виконувалися у статодинамічному та силових режимах. Дослідження ефективності впровадження досліджуваної методики в тренувальний процес старшокласників у загальноосвітньому навчальному закладі, визначило позитивний вплив на спеціальну та фізичну підготовленість.

**Ключові слова:** важка атлетика, статодинамічний, експериментальна програма, підготовленість спортсменів, методика, фізична підготовленість, тренувальний процес.

Важка атлетика є олімпійським видом спорту та користується популярністю серед учнівської та студентської молоді в Україні [11]. У важкій атлетиці розглянуті питання щодо навчання й виконання змагальних вправ за для покращення фізичної форми школярів [11, с. 332; 3, с. 13–16].

Популярність цього виду змагань викликає не тільки зацікавленість до нього, а також потребує відповіді на багаточисленні запитання спортсменів, любителів важкої атлетики від представників науки, тренерського складу, щодо принципів і методів побудови тренувального процесу, відновлювальних засобів та засобів з попередження травматизму при організації занять [11, с. 332].

Слід зазначити, що за останні роки зазнала великих змін методика тренування, підґрунтям якої стали нові підходи до побудови тренувального процесу у важкій атлетиці, використання тренажерних пристроїв при цьому, передбачаючи урахування індивідуальних морфологічних та психологічних особливостей організму школярів [1, с. 8–11].

Важливим також є визначення початку тренувань, послідовність засвоєння елементів техніки та розвитку рухових якостей. Поряд з цим виконання окремих елементів техніки потребує наявності визначеного рівня розвитку рухових якостей, які, так само, удосконалюються під час їх виконання [10].

Ідея виникнення важкої атлетики, як комплексної системи самовдосконалення особистості, заснованої на фізичному, морально-етичному та духовному вихованні, пов'язана з відродженням давніх народних традицій, що передавались з покоління в покоління. Основна мета важкої атлетики – популяризація та підвищення ролі фізичної культури і спорту, патріотичне виховання, залучення дітей та юнацтва до здорового способу життя, виховання особистості в дусі доброчесності та любові до Батьківщини. Проте, всі вищезазначені положення мають бути впроваджені згідно регламентованого навчально-методичного програмного забезпечення підготовки спортивного резерву [3, с. 13–16].

Останнім часом підвищується популярність різних силових видів спорту, а зокрема важкою атлетикою серед українського населення різних вікових груп Ю. Вихляєв, С. Ермаков. Проте, продовжують національні традиції лише деякі вітчизняні види фізичного вдосконалення Е. Котов, К. Мулик, В. Мулик. О. Камаєв, Д. Безкоровайний; К.В. Пронтенко, Т.Г. Кириченко, В.В. Пронтенко, В окремих наукових працях розкрито значення рухової активності та формування культури здоров'я у школярів В. Олешко, В. Платонов, Ю. Вихляєв, А. Cornelius, В. Brewer, J. Van Raalte. В наших попередніх публікаціях [5, с. 15–19] наголошувалося про важливість створення секцій силових видів спорту в закладах загальної середньої освіти, як додаткової форми вдосконалення фізичної підготовленості учнів старших класів та студентської молоді. Проте, до затвердження на державному рівні навчальної програми з пауерліфтингу, розвиток цього виду на території України здійснюється повільно. Тому, завданням даної роботи було виявлення оптимального рівня фізичної підготовленості старшокласників, які систематично займаються у секціях з важкої атлетики.

**Мета роботи** полягає у аналізі тренувальних занять учнів старшої загальноосвітньої школи, які займаються у секціях з важкої атлетики.

Дослідження проводилися в Покровсько-багачанському ліцеї Хорольської міської ради Лубенського району Полтавської області. Для розв'язання завдання була сформована група старшокласників, які систематично займалися у секції з силових видів спорту, а зокрема важкою атлетикою у складі 30 осіб. Вік випробовуваних дорівнював 15–17 рокам, стаж безперервних занять у секціях з важкої атлетики – 0,5 – 1,5 рокам. Теоретичний аналіз і узагальнення науково-методичної літератури використовувався для вивчення ступеню актуальності напрямку дослідження, методи дослідження фізичного розвитку – для визначення рівня загальної та спеціальної фізичної підготовленості старшокласників, які систематично відвідують секційні заняття з важкої атлетики, педагогічне тестування використовувалося для визначення рівня розвитку окремих фізичних якостей, які в сукупності відображають рівень підготовленості старшокласників, методи математичної статистики – для визначення середнього арифметичного, стандартної похибки середнього арифметичного та достовірності відмінності між показниками хлопців і дівчат однієї групи.

На основі теоретико-методологічних розробок [12, с. 752] про особливості системи тренувань [11, с. 332], науково-методичних рекомендацій [3, с. 13–16], за системою тренувань з пауерліфтингу мною розроблена експериментальна програма [7, с. 10–16] підготовки старшокласників.

Для виявлення рівня загальної та спеціальної фізичної підготовленості спортсменів, які займаються у секціях з важкої атлетики проводилось педагогічне тестування за передбаченими у програмі контрольними випробуваннями: біг на 30 м, 60 м, 100 м, стрибок у довжину з місця, згинання рук у кутах 45°, 90°, 120° на перекладині (над хватом), згинання рук в упорі лежачи, піднімання ніг до перекладини у висі на прямих руках, піднімання тулуба із положення лежачи.

Проведені педагогічні тестування, за передбаченими у програмі контрольними випробуваннями зафіксували такі результати (табл. 1).

Таблиця 1

**Показники загальної та спеціальної фізичної підготовленості старшокласників (n=30), які систематично відвідують секційні заняття з важкої атлетики**

| Контрольні випробування                                                   | Старшокласники<br>n=30<br>(15 дівчат, 15 хлопців) |         |
|---------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------|---------|
|                                                                           | Хлопці                                            | Дівчата |
| Біг на 100 м, с                                                           | 14,01                                             | 14,5    |
| Біг на 60 м, с                                                            | 9,0                                               | 9,5     |
| Біг на 30 м, с                                                            | 4,10                                              | 5,0     |
| Стрибок у довжину з місця, м                                              | 2,10                                              | 1,85    |
| Згинання рук на перекладині положення рук у куті 45°, разів (над хватом)  | 14                                                | 6       |
| Згинання рук на перекладині положення рук у куті 90°, разів (над хватом)  | 20                                                | 8       |
| Згинання рук на перекладині положення рук у куті 120°, разів (над хватом) | 12                                                | 9       |
| Згинання і розгинання рук в упорі лежачи, разів                           | 29                                                | 12      |
| Піднімання ніг до перекладини у висі на прямих руках, разів               | 28                                                | 20      |
| Піднімання тулуба із положення лежачи, разів                              | 85                                                | 70      |

У тесті старшокласників (хлопці), які систематично відвідують секційні заняття з важкої атлетики в бігу на 100 м фіксувалася середня швидкість 14,01 с, в бігу на 60 м – 9,0 с, в бігу на 30 м – 4,10 с. У тесті старшокласників (дівчата), які систематично відвідують секційні заняття з важкої атлетики в бігу на 100 м фіксувалася середня швидкість 14,5 с, в бігу на 60 м – 9,5 с, в бігу на 30 м – 5,0 с.

Результати визначення “вибухової” сили учнів старших класів у стрибках у довжину з місця складали: хлопці – 2,10 м, дівчата – 1,85 м.

Показники згинання рук школярів на перекладині у куті 45° (над хватом) складали: хлопці – 14 разів; дівчата – 6 разів.

Показники згинання рук школярів на перекладині у куті 90° (над хватом) складали: хлопці – 20 разів; дівчата – 8 разів.

Показники згинання рук школярів на перекладині у куті 120° (над хватом) складали: хлопці – 12 разів; дівчата – 9 разів.

Кількість разів згинання і розгинання рук в упор лежачи хлопці – 29 разів, дівчата – 12 разів.

Результати піднімання ніг до перекладини у висі на прямих руках хлопці – 28 разів, дівчата – 20 разів; піднімання тулуба із положення лежачи хлопці – 85 разів, дівчата – 70 разів.

Дотримання досліджених параметрів рівня загальної та спеціальної фізичної підготовленості старшокласників, які систематично відвідують секційні заняття з важкої атлетики надає змогу переходити на новий, більш якісний, рівень вдосконалення та збільшує шанси на одержання перемоги на змаганнях.

Обсяги тренувальних навантажень згідно нормувань запропонованої річної програми гурткової (секційної) роботи з важкої атлетики для старшокласників поділяються на теоретичну – 90 годин та практичну підготовку – 1574 годин на рік. Зміст занять теоретичної підготовки складають наступні теми: фізична культура і спорт в Україні, стислий огляд розвитку важкої атлетики – 4 години; відомості про вплив фізичних вправ на організм людини – 16 годин; гігієнічні знання, основні навички з лікарського контролю та попередження травм – 20 годин; техніка і тактика виступів на змаганнях – 20 годин; виховання вольових якостей, психічна та моральна підготовка – 9 годин; організація та місце проведення занять з важкої атлетики – 9 годин; правила змагань та суддівства – 12 годин.

Основні засоби практичної підготовки запропонованої навчальної програми секційної роботи з важкої атлетики в загальноосвітніх навчальних закладах є наступні: загальнорозвиваючі вправи – 200 годин; рухливі ігри загально-розвиваючого характеру – 40 годин; рухливі ігри спеціально-прикладного характеру (ігри важкої атлетики) – 200 годин; навчання елементів техніки важкої атлетики – 500 годин; складання контрольних нормативів з технічної підготовки (сума двоборства) – 20 годин; заняття іншими видами спорту (легка атлетика, спортивні ігри та ін.) – 200 годин; виконання вправ з різними тренажерами – 150 годин; спільні тренувальні заняття зі спортсменами інших колективів – 80 годин; участь у кваліфікаційних змаганнях у середині колективу та офіційних юнацьких змаганнях, суддівська та інструкторська практика – 104 години; відновлювальні заходи – 80 годин.

Для широкого застосування в загальноосвітніх навчальних закладах, зазначених у навчальній програмі обсягів тренувальних навантажень для старшокласників, які займаються у секціях з важкої атлетики, потребує наукового обґрунтування та експериментальної перевірки їх ефективності.

Як вже зазначалося, досі науково не обґрунтовано впровадження обсягів тренувальних навантажень для окремих вікових груп спортсменів, які спеціалізуються у важкій атлетиці. Тому, метою річного експерименту було перевірити ефективність впливу зазначених у навчальній програмі обсягів тренувальних навантажень на фізичну підготовленість старшокласників, які займаються у секціях з важкої атлетики.

Для контролю зрушень показників загальної та спеціальної фізичної підготовленості спортсменів, які спеціалізуються у важкій атлетиці проводилось педагогічне тестування на початку та наприкінці річного циклу тренувань за передбаченими у програмі контрольними випробуваннями: біг на 100 м, на 60 м, на 30 м, стрибок у довжину з місця, згинання рук на перекладині положення рук 45°, 90°, 120° (над хват), згинання рук в упорі лежачи, піднімання ніг до перекладини у висі на прямих руках, піднімання тулуба із положення лежачи. Проведені педагогічні тестування зафіксували такі результати (табл. 2).

Таблиця 2

**Порівняння показників загальної та спеціальної фізичної підготовленості старшокласників (n=30), які займаються у секціях з важкої атлетики на початку і наприкінці річного тренувального циклу**

| Контрольні випробування                                                   | До проведення експерименту |         | Наприкінці експерименту |         | Приріст за період експерименту |         |
|---------------------------------------------------------------------------|----------------------------|---------|-------------------------|---------|--------------------------------|---------|
|                                                                           | Хлопці                     | Дівчата | Хлопці                  | Дівчата | Хлопці                         | Дівчата |
| Біг на 100 м, с                                                           | 14,01                      | 14,5    | 13,38                   | 14,01   | 6%                             | 5%      |
| Біг на 60 м, с                                                            | 9,0                        | 9,5     | 8,0                     | 9,1     | 11%                            | 9%      |
| Біг на 30 м, с.                                                           | 4,10                       | 5,0     | 3,9                     | 4,7     | 9%                             | 6%      |
| Стрибок у довжину з місця, м                                              | 2,10                       | 1,85    | 2,17                    | 1,95    | 25%                            | 15%     |
| Згинання рук на перекладині положення рук у куті 45°, разів (над хватом)  | 14                         | 6       | 20                      | 11      | 26%                            | 30%     |
| Згинання рук на перекладині положення рук у куті 90°, разів (над хватом)  | 20                         | 8       | 28                      | 13      | 26%                            | 29%     |
| Згинання рук на перекладині положення рук у куті 120°, разів (над хватом) | 12                         | 9       | 16                      | 14      | 32%                            | 33%     |
| Згинання рук в упорі лежачи, разів                                        | 29                         | 12      | 38                      | 19      | 29%                            | 30%     |
| Піднімання ніг до перекладини у висі на прямих руках, разів               | 28                         | 20      | 35                      | 27      | 25%                            | 27%     |
| Піднімання тулуба із положення лежачи, разів                              | 85                         | 70      | 95                      | 78      | 17%                            | 15%     |

Аналізуючи досліджені показники загальної та спеціальної фізичної підготовленості старшокласників (n=300, 15 – хлопців, 15 – дівчат), які займаються у секціях з важкої атлетики видно, що між показниками на початку та в кінці педагогічного експерименту реєструється статистично значуще поліпшення у всіх характеристиках. Це свідчить про те, що рівень фізичної підготовленості за період експерименту має суттєве поліпшення, про що підтверджує відсотковий приріст.

У тесті старшокласників (хлопців) в бігу на 100 м на початку експерименту фіксувалася середня швидкість за 14,01 с, в кінці експерименту вона покращилася й становила 13,38 с (приріст склав 6%), в бігу на 60 м на початку експерименту – 9,0 с, після другого заміру – 8,0 с (приріст 11%), в бігу на 30 м на початку експерименту – 4,10 с, після другого заміру – 3,9 с (приріст 9%).

У тесті старшокласників (дівчата) в бігу на 100 м на початку експерименту фіксувалася середня швидкість за 14,50 с, після другого заміру вона покращилася й становила 14,01 с (приріст склав 5%), в бігу на 60 м на початку експерименту – 9,5 с, після другого заміру – 9,1 с (приріст 9%), в бігу на 30 м на початку експерименту – 5,0 с, після другого заміру – 4,7 с (приріст 6%).

Показники “вибухової сили” у хлопців покращилися у стрибках у довжину з місця на початку експерименту складали 2,10 м, після другого заміру збільшилися до 2,17 м (приріст склав 25%).

Показники “вибухової сили” у дівчат покращилися: у стрибках у довжину з місця на початку експерименту складали 1,85 м, після другого заміру збільшилися до 1,95 м (приріст склав 15%).

Приріст показників згинання рук у хлопців складає на перекладині: положення рук у куті 45° (над хватом) – 26% (поліпшення від 14 разів до 20 разів); положення рук у куті 90° (над хватом) – 26% (поліпшення від 20 разів до 28 разів); положення рук у куті 120° (над хватом) – 32% (поліпшення від 12 разів до 16 разів).

Приріст показників згинання рук у дівчат складає на перекладині: положення рук у куті 45° (над хватом) – 30% (поліпшення від 6 разів до 11 разів); положення рук у куті 90° (над хватом) – 29% (поліпшення від 8 разів до 13 разів); положення рук у куті 120° (над хватом) – 33% (поліпшення від 9 разів до 14 разів).

Приріст показників згинання і розгинання рук в упор лежачи у хлопців на початку експерименту становить – 44 разів, а в кінці – 50 разів.

Приріст показників згинання і розгинання рук в упор лежачи у дівчат на початку експерименту становить – 18 разів, а в кінці – 33 разів.

У хлопців кількість піднімання ніг до перекладини у висі на прямих руках на початку склали – 29 разів, а в кінці – 38 разів; піднімання тулуба із положення лежачи на початку склали – 85 разів в кінці – 95 разів.

У дівчат кількість піднімання ніг до перекладини у висі на прямих руках на початку склали – 20 разів, а в кінці – 27 разів; піднімання тулуба із положення лежачи на початку склали – 70 разів в кінці – 78 разів.

У результаті педагогічного експерименту підтверджена доцільність застосування запропонованих обсягів тренувальних навантажень на фізичну підготовленість учнів старших класів (дівчата, хлопці) протягом річного циклу підготовки. Проте, як відомо, основним інтегральним показником підвищення підготовленості спортсменів є спортивний результат. За період річного експерименту серед старшокласників, які займаються у секціях з важкої атлетики спостерігається зростання числа переможців та призерів низки престижних регіональних та національних змагань. Таким чином, ефективність застосування річної програми тренувальних навантажень з важкої атлетики для старшокласників підтверджується не тільки результатами контрольних показників дослідження щодо поліпшення фізичної підготовленості, але й їх спортивними досягненнями.

**Висновки.** Проведені дослідження дозволили визначити рівень загальної та спеціальної фізичної підготовленості старшокласників, які систематично відвідують секційні заняття з важкої атлетики надає змогу переходити на новий, більш якісний, рівень вдосконалення та збільшує шанси на одержання перемоги у змагальних поєдинках. Наведені дані можна використовувати з метою оптимальної побудови і контролю тренувального процесу за рівнем фізичної підготовленості спортсменів, які спеціалізуються у важкій атлетиці. Рівень загальної та спеціальної фізичної підготовленості старшокласників відображають наступні показники: біг на 100 м, на 60 м, на 30 м, стрибок у довжину з місця, згинання рук у кутах 45°, 90°, 120° на перекладині (над хватом), згинання рук на перекладині, згинання рук в упорі лежачи, піднімання ніг до перекладини у висі на прямих руках, піднімання тулуба із положення лежачи.

Висвітлено обсяги тренувальних навантажень для учнів старших класів згідно запропонованої програми секційної роботи з важкої атлетики в загальноосвітніх навчальних закладах за годинним розподілом.

При застосуванні протягом річного циклу підготовки зазначених у навчальній програмі обсягів тренувальних навантажень на фізичну підготовленість старшокласників, які займаються у секціях з важкої атлетики виявляється поліпшення їх результатів та відсоткова перевага показників у контрольних вправах, що супроводжується успішними виступами в ряді престижних змагань.

Досліджувана методика включала вправи, які виконувалися у статодинамічному та силових режимах. Дослідження ефективності методики в тренувальний процес старшокласників у загальноосвітньому навчальному закладі, визначило позитивний вплив на спеціальну та фізичну підготовленість.

#### **Використана література:**

1. Безкоровайний Д. О. Вікові зміни статичної витривалості у школярів 15–17 років, які займаються армспортом. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2007. № 12. С. 8–11.
2. Безкоровайний Д. О. Розвиток сили згиначів передпліччя та згиначів кисті у школярів 8–17 років, які займаються армспортом. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. 2008. № 4. С. 9–12.
3. Безкоровайний Д. О. Базова система тренування та система безпосередньої підготовки до змагань в армспорті. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2010. № 1. С. 13–16.
4. Вихляев Ю. М. Шляхи вдосконалення неформальної фізкультурної освіти студентів. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер. Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт*. 2014. Вип. 118 (2). С. 76–79.

5. Джим В. Ю. Особенности харчування бодібілдерів у підготовчому періоді тренувань. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. 2013. № 4 (37). С. 15–19.
6. Джим В. Ю. Педагогические основы безопасности при занятиях бодибилдингом. *New Trends in Teaching Social Science Subjects at Schools Specialized in Security* : сборник трудов Международной научной конференции, Словакия, 2013. С. 111–118.
7. Джим В. Ю. Сравнительный анализ техники рывковых упражнений в тяжелой атлетике и гиревом спорте. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2013. №11. С. 10–16.
8. Ермаков С. С., Иващенко С. Н., Гузов В. В. Особенности мотивации студентов с применением индивидуальных программ физической самоподготовки. *Физическое воспитание студентов*. 2012. № 4. С. 59–61. URL: <http://www.sportedu.org.ua/html/journal/2012-N4/index.html> (дата звернення 10.10.2022)
9. Котов Е. А. Формирование у студентов интереса к самостоятельным занятиям физическими упражнениями. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2003. № 14. С. 8–15.
10. Мулик К. В., Мулик В. В. Мотивація школярів та студентів до спортивно-оздоровчих занять з туризму. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання та спорту*. 2015. № 7. С. 33–39.
11. Олешко В. Г. Теорія та методика тренерської діяльності у важкій атлетиці : підруч. для студ. закл. вищої освіти з фіз. виховання і спорту. К. : Національний університет фізичного виховання і спорту України, Олімпійська література, 2018. 332 с.
12. Платонов В. Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и ее практические приложения : учебн. для тренеров : в 2 кн. Київ : Олимп. лит., 2015. Кн. 2. 752 с.
13. Cornelius A. E., Brewer B. W., Van Raalte J. L. Applications of multilevel modeling in sport injury rehabilitation research. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*. 2007. Vol. 5(4). pp. 387–405. doi:10.1080/1612197X.2007.9671843.
14. Visek A. J., Watson J. C., Hurst J. R., Maxwell J. P., Harris B. S. Athletic identity and aggressiveness: A cross-cultural analysis of the athletic identity maintenance model. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*. 2010. Vol. 8(2). pp. 99–116. doi: 10.1080/1612 197X.2010.9671936.

#### References:

1. Bezkorovainyi D. O. Vikovi zminy statychnoi vytryvalosti u shkoliariv 15–17 rokiv, yaki zaimaiutsia armsportom. [Age-related changes in static endurance in schoolchildren aged 15–17 years engaged in arm sports]. *Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sports*, 2007, Nr. 12, pp. 8–11 [in Ukrainian].
2. Bezkorovainyi D. O. Rozvytok syly zghynachiv peredplichchia ta zghynachiv kysti u shkoliariv 8–17 rokiv, yaki zaimaiutsia armsportom. [Development of the strength of the forearm flexors and hand flexors in schoolchildren aged 8–17 years engaged in arm sports]. *Slobozhanskyi Herald of Science and Sport*, 2008, Nr. 4, pp. 9–12. [in Ukrainian].
3. Bezkorovainyi D. O. Bazova systema trenuvannya ta systema bezposerednoi pidhotovky do zmahan v armsporti. [The basic system of training and the system of direct preparation for competitions in arm sports]. *Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sports*, 2010, Nr. 1, pp. 13–16 [in Ukrainian].
4. Vykhliiaiev Yu. M. Shliakhy vdoskonalennia neformalnoi fizkulturnoi osvity studentiv. [Ways to improve non-formal physical education of students]. *Herald of Chernihiv National Pedagogical University. Ser. Pedagogical sciences. Physical education and sports*, 2014, Issue. 118 (2), pp. 76–79 [in Ukrainian].
5. Dzhym V. Yu. Osoblyvosti kharchuvannya bodibilderiv u pidhotovchomu periodi trenuvan. [Peculiarities of nutrition of bodybuilders in the preparatory period of training]. *Slobozhanskyi Herald of Science and Sport*, 2013, Nr. 4 (37), pp. 15–19 [in Ukrainian].
6. Dzhim V. Yu. Pedagogicheskie osnovy bezopasnosti pri zanyatiyah bodibildingom. [Pedagogical principles of safety in bodybuilding classes]. *New Trends in Teaching Social Science Subjects at Schools Specialized in Security: Proceedings of the International Scientific Conference, Slovakia, 2013*. pp. 111–118 [in Russian].
7. Dzhim V. Yu. Sravnitelnyy analiz tehniki ryvkovykh upravneniy v tyazheley atletike i girevom sporте [Comparative analysis of jerking technique practiced in weightlifting and weightlifting]. *Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sport*, 2013, Nr. 11, pp. 10–16 [in Russian].
8. Ermakov S. S., Ivaschenko S. N., Guзов V. V. Osobennosti motivatsii studentov s primeneniem individualnykh programm fizicheskoy samopodgotovki [Peculiarities of students' motivation with the use of individual programs of physical self-training]. *Phys. education of students*, 2012. Nr. 4, pp. 59–61. URL: <http://www.sportedu.org.ua/html/journal/2012-N4/index.html> [in Russian].
9. Kotov E. A. Formirovanie u studentov interesa k samostoyatelnyim zanyatiyam fizicheskimi upravzheniyami. [Formation of students' interest in independent physical exercises]. *Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sports*, 2003, Nr. 14, pp. 8-15 [in Russian].
10. Mulyk K. V., Mulyk V. V. Motyvatsiia shkoliariv ta studentiv do sportyvno-ozdorovchyykh zaniat z turyzmu. [Motivation of schoolchildren and students to sports and recreation classes in tourism]. *Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sports*, 2015. Nr. 7, pp. 33-39 [in Ukrainian].
11. Oleshko V. H. Teoriia ta metodyka trenerskoi diialnosti u vazhkii atletytsi: pidruch. dlia stud. zakl. vyshchoi osvity z fiz. vykhovannya i sportu. [Theory and methods of coaching activity in weightlifting: tutorial. for students closing higher education in physics education and sports]. *National University of Physical Education and Sports of Ukraine, Olympic literature*, 2018, 332 p. [in Ukrainian].
12. Platonov V. N. Sistema podgotovki sportsmenov v olimpiyskom sporте. Obschaya teoriya i ee prakticheskie prilozheniya. [The system of training athletes in Olympic sports. General theory and its practical applications]: textbook [for trainers]: in 2 books. K.: Olympic literature, 2015. Book. 2. 752 p [in Russian].
13. Cornelius A. E., Brewer B. W., Van Raalte J. L. Applications of multilevel modeling in sport injury rehabilitation research. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*. 2007. Vol.5(4). pp. 387 – 405. doi:10.1080/1612197X.2007.9671843
14. Visek A. J., Watson J. C., Hurst J. R., Maxwell J. P., Harris B. S. Athletic identity and aggressiveness: A cross-cultural analysis of the athletic identity maintenance model. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*. 2010. Vol.8(2). pp. 99–116. doi:10.1080/1612 197X.2010.9671936

**Dzhym V., Kanunova L. Analysis of training classes of senior secondary school students engaged in the heavy athletics section**

*This article presents a comparative analysis of the developed methodology of training classes in weightlifting for students of a senior secondary school; The study was conducted at the Pokrovsko-Bagachan Lyceum of Khorolsk City Council, Lubensky District, Poltava Region. 30 high school students took part in the study. During the experiment, the expediency of applying the proposed volumes of training loads to the physical fitness of high school students (girls, boys) during the annual training cycle was confirmed. The main integral indicator of the improvement of students' preparedness is the sports result. During the period of the one-year experiment, there is an increase in the number of winners and prize-winners of a number of prestigious regional and national competitions among high school students engaged in weightlifting sections. Thus, the effectiveness of the annual program of training loads in weightlifting for high school students is confirmed not only by the results of the benchmarks of the study on improving physical fitness, but also by their sports achievements. The conducted research made it possible to determine the level of general and special physical fitness of high school students who systematically attend sectional classes in weightlifting, which makes it possible to move to a new, higher level of improvement and increases the chances of winning in competitive matches. The given data can be used for the purpose of optimal construction and control of the training process according to the level of physical fitness of athletes who specialize in weightlifting. The author's technique included exercises that were performed in static-dynamic and strength modes. The study of the effectiveness of the implementation of the researched methodology in the training process of high school students in a general educational institution determined a positive effect on special and physical fitness.*

**Key words:** weightlifting, stato-dynamic, experimental program, preparedness of athletes, technique, physical preparedness, training process.

УДК 378.013+370.113+370.112

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.90.10>

Дубініна Н. В.

**ТЕХНОЛОГІЯ ЗАСТОСУВАННЯ ЗАСОБІВ МУЛЬТИМЕДІА У ПРОЦЕСІ  
ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ІНЖЕНЕРНО-БУДІВЕЛЬНИХ ВИШІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ  
ОСВІТНЬОЇ ТА МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ  
(НА ПРИКЛАДІ ІНТЕГРОВАНІХ ЗАНЯТЬ ЗІ СПЕЦІАЛЬНИХ КОМПОНЕНТІВ  
ТА АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ)**

Наразі якість вищої освіти в Україні розглядається як один із суттєвих факторів стабільного розвитку країни. Підвищення якості вищої освіти є одним із найбільш глобальних питань, які мають бути вирішені з метою відповідності вмінь та навичок майбутніх фахівців сучасному ринку праці. Успішне виконання цього завдання залежить від застосування нових методів та технологій навчання, спрямованих на набуття знань, умінь та навичок, необхідних для здійснення навчальної та майбутньої професійної діяльності на високому професійному рівні. Для цього слід застосовувати нові мультимедійні технології, які допоможуть майбутнім фахівцям засвоїти знання, набуті уміння та навички, необхідні для реалізації майбутньої професійної діяльності, зроблять процес навчання цікавішим, більш насиченим, ефективним та сучасним. Слід відзначити, що застосування нових мультимедійних технологій у вищій допомогло сформувати і розвинути професійно-особистісні якості, такі як: наукову позицію, уяву, ініціативу, наукове судження, навички самостійної роботи та дослідницької діяльності.

У сучасному світі застосування засобів мультимедіа під час професійної підготовки майбутніх фахівців у вищих викликає великий інтерес. З кожним роком студенти та викладачі застосовують безліч засобів для вдосконалення освітнього процесу. Людство всюди оточено новітніми технологіями та гаджетами. Наразі вони постійно присутні в усіх сферах нашого життя, як в навчанні, роботі, навіть під час відпочинку. Зараз вже неможливо уявити світ без них, бо вони надають людству нові можливості обміну інформацією та комунікації.

Зважаючи на це, модернізація освітнього процесу та впровадження новітніх мультимедійних засобів у у вищих є більш, ніж доцільним. Сучасні засоби мультимедіа надають можливість радикально підвищити якість та ефективність підготовки майбутніх фахівців. Нині у педагогічну практику впроваджується комп'ютеризація з різних наукових дисциплін, що зумовлено стрімким розвитком мультимедіа. Режим інтерактивності у сукупності з графікою, анімацією, фото, відео та аудіо контентом створює мультимедійне середовище, що допомагає активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів сучасних вишів.

Актуальність теми статті визначається необхідністю вдосконалення процесу застосування мультимедійних технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців. Можливості, що надають мультимедійні технології в освітньому просторі привертають увагу дослідників як в Україні, так і закордоном. З моменту розповсюдження коронавірусу у 2020 та війни (2022) років Україна повністю перейшла на онлайн-навчання, що обумовило появу нових засобів мультимедіа з метою вдосконалення освітнього процесу в цей жахливий час.

**Ключові слова:** готовність, модель, технологія, мультимедійна технологія, вищі, інженерно-будівельний профіль, навчальна діяльність, майбутня професійна діяльність.

Згідно з сучасною системою освіти постає необхідність забезпечити можливість практичного оволодіння студентами технічних вишів інженерно-будівельного профілю сучасними засобами мультимедіа. З метою досягнення цього завдання буде доцільним розробити технологію, яка допоможе сучасним студентам отримати якісні знання, вміння та навички застосування мультимедійних засобів навчання в ході навчальної та майбутньої професійної діяльності, завдяки яким вони будуть в змозі здійснювати її на високому рівні, що є особливо актуальним в умовах дистанційного навчання.

**Мета статті** – розробити технологію застосування мультимедіа у навчально-виховному процесі технічного вишу інженерно-будівельного профілю.

**Методи дослідження:** бесіда, анкетування, тестування, спостереження, аналіз творчих робіт.

Проблематику застосування технологій мультимедіа в освітньому процесі вишів різних профілів досліджували у працях такі науковці: В. Биков, І. Богданова, Я. Булахова, І. Вернер, М. Вінник, Р. Гуревич, Р. Гурін, А. Гуржій, В. Денисенко, М. Жалдак, В. Імбер, Н. Ішук, М. Кадемі, Л. Коношевський, Ю. Лободи, О. Пінчук, О. Романишиної, М. Синиця, О. Спірін, Ю. Тарасіч, О. Целих та інші.

На думку В. Бикова, Спіріна О.М., Пінчук О.П. мультимедійні технології є сукупністю технологій (прийомів, методів, способів), що дозволяють із використанням технічних і програмних засобів персонального комп'ютера обробляти, зберігати, передавати інформацію, представлену в різних формах (текст, звук, графіка, відео, анімація) з використанням інтерактивного програмного забезпечення [1, с. 192].

І. Богданова визначає мультимедіа як системи збирання, накопичення, збереження, пошуку, обробки та подання інформації, які ґрунтуються на застосуванні комп'ютерних та телекомунікаційних засобів [1, с. 26].

М. Жалдак під цим феноменом розуміє сукупність методів та технічних засобів збирання, організації, збереження, опрацювання, передання та подання інформації, яка поширює знання людей, розвиває їхні можливості керувати технічними засобами та соціальними проблемами [5, с. 21].

О. Романишина розглядає мультимедіа як потужні засоби для створення та представлення багаторівневої наукової думки. Переваги використання мультимедійних технологій на лекціях очевидні, оскільки вони посилюють інтерес студентів і забезпечують їхню активність у ході викладу матеріалу, що неможливо в ситуації класичного формату, коли викладач не володіє мультимедійними технологіями [8, с. 180].

Відтак, проаналізувавши думки різних науковців стосовно поняття “мультимедійні технології”, погоджуючись із авторами першого та другого підходів, під феноменом “мультимедійні технології” будемо розуміти інформаційні технології, що містять друкований текст, графічне зображення, відео- й аудіозапис, які дозволяють задіяти всі органи почуттів для кращого засвоєння інформації та надають можливості інтерактивної взаємодії користувача з комп'ютером за рахунок гіпертекстового режиму роботи.

Під “технологією підготовки студентів інженерно-будівельних вишів до здійснення навчальної та майбутньої професійної діяльності” ми будемо розуміти сукупність засобів та прийомів, які дають можливість підготувати майбутніх фахівців зазначеного профіля до здійснення навчальної та майбутньої професійної діяльності на високому рівні з урахуванням сучасних вимог ринку праці. Цей феномен містить вміння прогнозувати шляхи підвищення ефективності своєї професійної діяльності в умовах застосування мультимедійних засобів.

У структурі підготовки студентів інженерно-будівельних вишів до здійснення навчальної та майбутньої професійної діяльності нами було виділено чотири компоненти готовності: мотиваційний, змістовий, процесуально-діяльнісний і оцінний.

Мотиваційний компонент визначає інтерес студентів до застосування мультимедійних засобів; усвідомлення доцільності застосування засобів мультимедіа у процесі навчання у виші; розуміння студентами значення та функцій застосування мультимедіа на заняттях та в майбутній професійній діяльності. Йому відповідає мотиваційно-особистісний критерій.

До змістовного компонента підготовки студентів інженерно-будівельних вишів до здійснення навчальної та майбутньої професійної діяльності належать теоретичні знання та вміння з компонентів спеціального та соціально-гуманітарного циклів; знання особливостей застосування мультимедійних технологій на заняттях як з профільованих компонентів, так і соціально-гуманітарних; сукупність знань, що дозволяє розробляти та використовувати засоби мультимедіа. Йому відповідає когнітивний критерій.

Процесуально-діяльнісний компонент передбачає наявність практичних умінь і навичок застосування мультимедійних програм при вивченні спеціальних та соціально-гуманітарних компонентів; здатність та бажання студентів постійно вдосконалювати набуті вміння та навички для ефективного використання мультимедійних програм; створення сприятливої атмосфери на заняттях (уміння працювати із застосуванням засобів мультимедіа у групах та самостійно). Йому відповідає усвідомлено-практичний критерій.

Оцінний компонент містить здатність до аналізу, мислення, наукового обґрунтування своїх ідей; здатність студентів до об'єктивного самоаналізу своєї роботи, а також до самовдосконалення своєї професійної діяльності в умовах застосування мультимедійних технологій. Йому відповідає рефлексивно-оціночний критерій.

З метою розробки технології застосування засобів мультимедіа у процесі підготовки студентів інженерно-будівельних вишів до здійснення навчальної та майбутньої професійної діяльності необхідно виявити рівень їх підготовки до застосування засобів мультимедіа, а також створити модель підготовки студентів



інженерно-будівельних вишів до здійснення навчальної та майбутньої професійної діяльності результатом якої стане їх готовність до означеного виду діяльності.

Протягом констатувального експерименту було застосовано такі методики: вивчення педагогічного досвіду із застосування мультимедійних технологій у професійній діяльності; анкетування майбутніх фахівців інженерно-будівельної справи з метою визначення рівня їх підготовки до застосування мультимедійних технологій у майбутній професійній діяльності; бесіди, спостереження; аналіз їх професійно-творчих робіт (креслень, схем, будівельних проєктів), тестування для виявлення навичок роботи студентів з мультимедійними технологіями, оцінка рівня творчого потенціалу, здатності до самооцінки та самовдосконалення своїх професійних можливостей. Для визначення рівня мотивації студентів до застосування мультимедійних технологій ми взяли за основу методику І. С. Домбровської “Мотивація навчальної діяльності”. Для визначення оцінки рівня творчого потенціалу ми використовували проєктивну методику Е. Торренса. Нами були отримані такі результати (табл. 1).

Таблиця 1

**Рівні готовності майбутніх фахівців інженерно-будівельної справи до застосування мультимедійних засобів у процесі підготовки до навчальної та майбутньої професійної діяльності / за результатами констатувального експерименту (у %)**

| Групи \ Рівні | Низький | Середній | Достатній | Високий |
|---------------|---------|----------|-----------|---------|
| ЕГ            | 38      | 44       | 15        | 3       |
| КГ            | 34      | 40       | 20        | 6       |

Таким чином, низький рівень готовності показали 38% студентів експериментальних груп і 34% студентів контрольних груп.

Середньому рівню відповідали 44% експериментальних та 40% контрольних груп.

Достатній рівень показали 15% експериментальних та 20% контрольних груп.

Високий рівень було виявлено у 3% експериментальних та 6% контрольних груп.

Вищевикладене дозволяє зробити висновок, що у більшості досліджуваних погано сформований інтерес до застосування засобів мультимедіа, а також бажання їх застосовувати впродовж навчальної та майбутньої професійної діяльності. Ми вважаємо, що причиною цього є недостатня кількість мультимедійних аудиторій, засобів мультимедіа, а також небажання викладачів проводити заняття з їх застосуванням.

Аналіз результатів констатувального експерименту підтверджує необхідність подальшого пошуку оптимальних шляхів та засобів удосконалення підготовки майбутніх фахівців інженерно-будівельної справи до застосування засобів мультимедіа протягом навчальної та майбутньої професійної діяльності.

Формувальний експеримент базувався на виконанні наступних трьох педагогічних умов: набутті вмінь та навичок застосування мультимедійних технологій упродовж навчальної та майбутньої професійної діяльності; організації викладачами навчального процесу у виші на основі системного застосування мультимедійних технологій; створення емоційної привабливості навчальної діяльності із застосуванням мультимедійних технологій.

Так, з метою реалізації першої педагогічної умови – набуття вмінь та навичок застосування мультимедійних технологій у ході навчальної та майбутньої професійної діяльності – майбутнім інженерам-будівельникам було запропоновано спецкурс “Мультимедійні засоби навчання на заняттях з компонентів спеціального та соціально-гуманітарного циклів”, який складався із теоретичного, методичного та практичного блоків. Ефективність засвоєння запропонованого спецкурсу залежала від ступеня усвідомлення студентами застосування мультимедійних технологій для здійснення навчальної та майбутньої професійної діяльності.

Програма розробленого нами спецкурсу розкриває перед майбутніми інженерами-будівельниками специфіку професійної діяльності з застосуванням мультимедійних технологій. Під час роботи над спецкурсом “Мультимедійні технології на заняттях з компонентів спеціального та соціально-гуманітарного циклів” на лекційних заняттях студенти отримували теоретичні знання з проблеми застосування мультимедійних технологій у ході навчальної та майбутньої професійної діяльності, на практичних та семінарських заняттях – навчалися застосовувати мультимедійні технології на практиці, при виконанні самостійної та індивідуальної роботи – закріплювали набуті знання, уміння та навички, отримані у ході лекційних, практичних та семінарських занять. Всі заняття проводилися англійською мовою.

З метою реалізації другої педагогічної умови – організації навчального процесу на основі систематичного застосування мультимедіа – на заняттях використовувалися різні форми та методи роботи: студентам було продемонстровано мультимедійні презентації та анімаційні ролики на лекційних інтегрованих заняттях з компонентів спеціального та соціально-гуманітарних циклів, обраних для проведення експерименту (геодезії, архітектурного проєктування, інженерної графіки, англійської мови) англійською мовою. На практичних заняттях було показано застосування комп’ютерних мультимедійних програм інженерного призначення.

Реалізація цієї педагогічної умови передбачала вибір викладачами методів, засобів навчання та напрямків роботи, де доцільно застосовувати мультимедійні технології, визначення ролі та місця мультимедіа на певних етапах заняття, поєднання традиційних методів навчання з застосуванням мультимедійних технологій, використовувати індивідуальний підхід до студентів у процесі роботи з мультимедіа.

Ця педагогічна умова була реалізована з метою застосування теоретичних знань специфіки мультимедійних технологій та набуття професійних умінь та практичних навичок застосування мультимедійних програм інженерно-будівельного призначення при виготовленні будівельних креслень, проєктів, виконання геодезичних робіт на місцевості у майбутній професійній діяльності.

Реалізація третьої педагогічної умови – створення емоційної привабливості навчальної діяльності з використанням мультимедійних технологій – передбачала проведення занять, які будуть привабливими і зручними для студентів, будуть в змозі розвинути інтерес студентів до навчального процесу, мотивувати студентів до застосування засобів мультимедіа та сприяти формуванню позитивних емоцій на заняттях.

Для створення емоційної привабливості навчальної діяльності із застосуванням мультимедійних технологій майбутнім фахівцям інженерно-будівельної справи на лекційних заняттях були показані відеоматеріали за замістом тем, які вивчалися на заняттях спеціального та соціально-гуманітарного циклів, таких як геодезія, інженерна графіка, архітектурне проєктування та англійська мова з використанням мультимедіа, активних та інтерактивних методів та технологій. Всі заняття проводилися англійською мовою.

На практичних заняттях з вищезазначених компонентів застосовувалися активні та інтерактивні методи та технології навчання, а саме: мозковий штурм, дерево рішень, займи позицію, броунівський рух, дискусія, дебати, технологія співробітництва, робота у малих групах, відеоконференція. Крім того, проводилися рольові та ділові ігри, на яких застосовувалися засоби мультимедіа, “турнір архітекторів”, “Турнір інженерів-будівельників”, складався електронний кросворд будівельної тематики, а також студентів навчали створювати веб-сайти англійською мовою з рекламою професійних послуг інженерів-будівельників та архітекторів.

Ми вважаємо, що реалізація даної педагогічної умови сприятиме кращому засвоєнню знань, умінь, навичок та досвіду, необхідних для здійснення майбутніми фахівцями інженерно-будівельної справи професійної діяльності, оскільки під час її реалізації нами було використано актуальні та розвиваючі методи, які значно цікавіші за традиційні.

Після виконання всіх трьох педагогічних умов, на яких ґрунтувався формувальний експеримент, ми підраховували у % його результати за всіма критеріями готовності.

Результати рівнів готовності майбутніх фахівців інженерно-будівельної справи до застосування мультимедійних технологій у ході навчальної та майбутньої професійної діяльності за результатами формувального експерименту відображені у таблиці 2.

Таблиця 2

**Рівні готовності майбутніх інженерів-будівельників до застосування мультимедійних технологій у ході навчальної та майбутньої професійної діяльності / за результатами формувального експерименту (у %)**

| Групи \ Рівні | Низький | Середній | Достатній | Високий |
|---------------|---------|----------|-----------|---------|
| ЕГ            | 18      | 32       | 30        | 20      |
| КГ            | 34      | 44       | 17        | 5       |

Так, із таблиці 2 видно, що після проведення формувального експерименту рівні сформованості готовності студентів експериментальних груп до застосування мультимедійних технологій у ході навчальної та майбутньої професійної діяльності розміщено таким чином: низький рівень готовності показали 18% студентів експериментальних груп і 34% студентів контрольних груп; середньому рівню відповідали 32% респондентів експериментальних та 44% контрольних груп; достатній рівень показали 30% респондентів експериментальних та 17% контрольних груп; високий рівень було виявлено у 20% студентів експериментальних та 5% контрольних груп.

Таблиця 3

**Рівні готовності майбутніх фахівців інженерно-будівельної справи до застосування мультимедійних технологій у ході навчальної та майбутньої професійної діяльності / за результатами констатувального та формувального експериментів (у %)**

| Групи | Види експерименту | Рівні (у %) |          |           |         |
|-------|-------------------|-------------|----------|-----------|---------|
|       |                   | Низький     | Середній | Достатній | Високий |
| ЕГ    | констатувальний   | 38          | 44       | 15        | 3       |
|       | формувальний      | 18          | 32       | 30        | 20      |
| КГ    | констатувальний   | 34          | 40       | 20        | 6       |
|       | формувальний      | 34          | 44       | 17        | 5       |

Отже, наведемо порівняльну характеристику рівнів сформованості готовності майбутніх фахівців інженерно-будівельної справи до застосування мультимедійних технологій у ході навчальної та майбутньої професійної діяльності за результатами констатувального та формувального експериментів і з'ясуємо, які зміни відбулися у групах респондентів. Порівняльні дані рівнів сформованості готовності означених фахівців до застосування мультимедійних технологій у ході навчальної та майбутньої професійної діяльності за результатами констатувального та формувального експериментів відображено у таблиці 3.

Як свідчать дані таблиці 3, в експериментальних групах відбулися позитивні зміни у рівневій характеристиці сформованості готовності майбутніх фахівців інженерно-будівельної справи до застосування мультимедійних технологій у ході навчальної та майбутньої професійної діяльності.

Дані таблиці показують, що кількість студентів з низьким рівнем сформованості готовності до застосування мультимедійних технологій у ході навчальної та майбутньої професійної діяльності в експериментальних групах після проведення формувального експерименту зменшилася до 18% (було 38%), а у контрольних групах кількість студентів з цим рівнем залишилася без змін (34%), що майже у 2 рази більше, ніж в експериментальних групах.

Кількість студентів із середнім рівнем сформованості готовності до застосування мультимедійних технологій у ході навчальної та майбутньої професійної діяльності в експериментальних групах після проведення формувального експерименту зменшилася до 34% (було 44%), а в контрольних групах кількість студентів з цим рівнем склала 44% (була 40%), що на 10% більше, ніж в експериментальних групах.

Кількість студентів з достатнім рівнем сформованості готовності до застосування мультимедійних технологій у ході навчальної та майбутньої професійної діяльності в експериментальних групах після проведення формувального експерименту збільшилася до 30% (було 15%), а у контрольних групах кількість студентів з цим рівнем знизилася і склала 17% (було 20%), що майже у 2 рази менше, ніж в експериментальних групах.

Кількість студентів з високим рівнем сформованості готовності до застосування мультимедійних технологій у ході навчальної та майбутньої професійної діяльності в експериментальних групах після проведення формувального експерименту збільшилася до 20% (було 3%), а у контрольних групах кількість студентів з цим рівнем зменшилася і склала 5% (було 6%), що у 4 рази більше, ніж в експериментальних групах.

**Висновки.** Результати формувального експерименту доводять доцільність застосування нашої методики, її ефективність і важливу роль у формуванні готовності зазначених спеціалістів до застосування засобів мультимедіа, оскільки сьогодні ця умова є необхідною для успішного здійснення професійної діяльності, формування професійної компетентності і становлення кваліфікованих спеціалістів, які будуть конкурентоздатними на сучасному ринку праці.

**Перспективи подальших досліджень.** Експеримент із впровадження технології застосування засобів мультимедіа в освітньому процесі вищої інженерно-будівельної профілю був проведений в Одеській державній академії будівництва та архітектури (ОДАБА) зі студентами таких спеціальностей: "Геодезія та землеустрій", "Архітектура та містобудування", "Промислове і цивільне будівництво", "Міське будівництво та господарство" та "Виробництво будівельних конструкцій". Ми вважаємо доцільним застосовувати цю технологію у вищих не лише інженерно-будівельного профілю, але і будь-яких технічної спрямованості, тому що вона суттєво підвищує рівень володіння студентами засобів мультимедіа та роботи з ними, формує мотивацію до їхнього застосування, підвищує бажання не лише студентів, а й викладачів здійснювати навчальну діяльність за їхньої допомоги, що забезпечує її якість.

#### Використана література:

1. Богданова І. М. Педагогічна інноватика: навчальний посібник. Одеса : ТЕ С, 2000. 148 с.
2. Биков В. Ю., Спирін О.М., Пінчук О.П. Проблеми та завдання сучасного етапу інформатизації освіти. *Наукове забезпечення розвитку освіти в Україні: актуальні проблеми теорії і практики* (до 25-річчя НАПН України) : зб. наук. праць. Київ : Видавничий дім "Сам", 2017. С. 191–198.
3. Гуржій А. М., Гуревич Р. С., Коношевський Л. Л. Мультимедійні технології та засоби навчання : навчальний посібник. Вінниця: Нілан-ЛТД, 2017. 556 с.
4. Денисенко В.В., Вінник М.О., Тарасіч Ю.Г. Готовність студентів до використання ІКТ у навчальному процесі ВНЗВ. *Інформаційні технології в освіті*. 2015. № 23. С. 43–51.
5. Жалдак М. І. Комп'ютерно-орієнтовані засоби навчання математики, фізики, інформатики: посібник для вчителів. Київ : Дініт, 2004. 110 с.
6. Кадемія М. Ю. Використання інтерактивних технологій навчання. *Теорія і практика управління соціальними системами*, 2013. № 3. С. 125–132.
7. Пінчук О. П. Проблема визначення мультимедіа в освіті: технологічний аспект. Нові технології навчання. Київ, 2007. Вип. 46. С. 55–58.
8. Романишина О. Я. Огляд інформаційних технологій та засобів їх реалізації у вищих навчальних закладах. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2013. № 29. С. 179–183.
9. Синиця М.О. Використання мультимедійних технологій у навчальному процесі ВНЗ як засіб формування педагогічних знань. Професійна педагогічна освіта: становлення і розвиток педагогічного знання: монографія / за ред. проф. О.А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 418–438.

**References:**

1. Bogdanova I. M. (2000). Pedagogichna innovatyka [Pedagogical innovation]: navchalniy posibnyk]. Odesa : TEC. 148 s. [in Ukrainian].
2. Bykov V. Yu., Spirin O.M., Pinchuk O.P. (2017). Problemy ta zavdannya suchasnogo etapu informatyzatsii osvity [Problems and tasks of the modern stage of education informatization]. Kyiv : Sam, 2017. S. 191–198. [in Ukrainian].
3. Gurzhiy A. M., Gurevych R. S., Konoshevskiy L. L. (2017). Multymediyni tehnologii ta zasoby navchanna [Multimedia technologies and means of studying]. Vinnytsa : Nilan-LTD, 2017. 556 s. [in Ukrainian].
4. Denisenko V. V., Vinnik M. O., Tarasich Yu. G. (2015). Gotovnist studentiv do vikoristannya IKT u navchalnomu protsesi VNZZV [Students' readiness to the use of ICT in the educational process of HES. Informatsiyni tehnologii v osviti. № 23. S. 43–51. [in Ukrainian].
5. Zhaldak M. I. (2004). Komputerno-orientovani zasoby navchanna matematyky, fizyky, informatyky [Computer-oriented means of learning of mathematics, physics, IT]. Kyiv : Dinit. 110 s. [in Ukrainian].
6. Kademina M. Yu. (2013). Vikoristannya interaktivnih tehnologiy navchannya [The use of interactive technologies of studying]. Teoriya i praktika upravlinna sotsialnimi sistemami. № 3. S. 125–132. [in Ukrainian].
7. Pinchuk O. P. (2017). Problema viznachennya multymedia v osviti: tehnologichniy aspekt [The problem of multimedia determination in education]. Novi tehnologii navchannya. Vyp. 46. S. 55–58. [in Ukrainian].
8. Romanishyna O. Ya. (2013). Oglad informatsiynyh tehnologiy ta zasobiv yih realizatsii u vyshyih navchalnyh zakladah [The review of information technologies and means of their realization at higher educational establishments]. Uzhhorod : Seria: Pedagogika. Sotsialna robota № 29. S. 179–183. [in Ukrainian].
9. Synytsa M.O. (2014). Vikoristannya multymediynyh tehnologiy u navchalnomu protsesi VNZZ yak zasib formuvannya pedagogichnih znan [The use of multimedia technologies in the educational process of a HEE as a means of pedagogical knowledge formation]. Zhitomyr : ZhDU im. I. Franka. S. 418–438. [in Ukrainian].

***Dubinina N. Technology of application of multimedia tools in the process of preparing students of engineering and construction universities for educational and future professional activities (on the example of integrated lessons from special components and English language)***

Currently, the quality of higher education in Ukraine is considered to be one of the essential factors of the stable development of the country. Improving the quality of higher education is one of the most global issues that must be resolved in order to match the skills and abilities of future specialists to the modern labour market. The successful fulfilment of this task depends on the application of new methods and technologies of learning, aimed at acquiring knowledge, abilities and skills necessary for the fulfilment of educational and future professional activities at a high professional level. For this purpose, new multimedia technologies should be used, which will help future specialists to acquire knowledge, skills and abilities, necessary for the fulfilment of future professional activities, make the learning process more interesting, more saturated, effective and modern. It should be noted that the use of new multimedia technologies in higher education helps to form and develop professional and personal qualities, such as: scientific attitude, imagination, initiative, scientific judgment, skills of independent work and research activity.

In today's world, the use of multimedia tools during the professional training of future specialists in universities is of great interest. Every year, students and teachers apply a lot of tools for improvement educational process. Humanity is surrounded by the latest technology and gadgets everywhere. Currently, they are constantly present in all areas of our lives, such as in education, work, even rest. Now it is already impossible imagine the world without them, because they provide humanity with new ones opportunities exchange information and communication.

Considering this, the modernization of the educational process and the introduction of the latest multimedia tools in universities is more than appropriate. Modern multimedia tools provide an opportunity to radically improve the quality and efficiency of training future specialists. Currently, it is being implemented in pedagogical practice computerization from different scientific discipline that conditioned fast development of multimedia. Interactivity mode in combination with graphics, animation, photo, video and audio content creates multimedia a supportive environment activation educational and cognitive activity of students of modern universities.

The actuality of the topic of the article is determined by the need to improve the process of using multimedia technologies in the professional training of future specialists. The opportunities that provide multimedia technologies in education attract attention researchers both in Ukraine and abroad. Since the spread of the coronavirus in 2020 and the war (2022), Ukraine has completely switched to online education, which led to the emergence of new multimedia tools in order to improve the educational process in this terrible time.

**Key words:** readiness, model, technology, multimedia technology, higher educational establishments, engineering and construction profile, educational activity, future professional activity.

УДК 376-056.263

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.90.11>

Замша А. В., Федоренко О. Ф.

## АБІЛІТАЦІЙНА ПІДТРИМКА ЯК СКЛАДОВА ІНОЗЕМНОЇ ОСВІТИ ГЛУХИХ ДІТЕЙ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

*В статті зроблено висновок про доцільність вивчення словесної мови як іноземної в умовах спеціального навчання, за умови якщо освітніми програмами передбачено вивчення однієї іноземної мови. Якщо є освітні програми передбачають опанування глухими дітьми двома іноземними мовами, то першою в початковій школі має вивчатися іноземна жести́мова мова.*

*Обґрунтовано недоцільність застосування назви “корекційно-розвивальна робота” як виду додаткових освітніх впливів. Позаяк використання цього найменування відповідає застарілому медичному підходу в освіті осіб із особливими освітніми потребами, відповідно якого необхідно “виправити” дитину, а не змінити освітнє середовище відповідно до актуальних можливостей, які має дитина.*

*Аргументовано доцільність найменування додаткових освітніх впливів, які здійснюються паралельно з навчальним процесом дітей з особливими освітніми потребами, – як абілітаційна підтримка. Абілітаційна підтримка є комплексом додаткових освітніх впливів, що спрямовані на формування у здобувача освіти здатностей, що є ключовими для процесу здобуття ним освіти, на основі використання збережених можливостей здоров’я та життєдіяльності здобувача, а також внесення таких змін в освітнє середовище і процес, щоб вони давали можливість використовувати сформовані здатності для учіння.*

*Абілітаційна підтримка глухих молодших школярів для опанування іноземною мовою ґрунтується на збережених можливостях здоров’я, що забезпечують здатність до зорового сприймання мовлення. Ключовими завданнями абілітаційної підтримки здобуття іноземної освіти глухими молодшими школярами є: формування таких базових здатностей як мануоральне артикулювання та дактилювання відповідною іноземною мовою; зміни освітнього середовища та процесу, що передбачає переорієнтування на використання означених здатностей як опорних для процесу навчання іноземній мові.*

**Ключові слова:** глухі учні, абілітація, реабілітація, корекційно-розвиткова робота, підтримка, мануоральне артикулювання, дактилювання, іноземна мова.

Нагальність потреби у вивченні глухими дітьми іноземних мов нині не викликає жодних заперечень, адже інтенсивна міграція, зумовлена повномасштабною військовою агресією проти України, значно актуалізувала потребу у володінні глухими іноземними мовами та зростання мотивації глухих різного віку до вивчення цих мов (А.Замша) [4].

**Метою статті** є визначення специфіки навчання глухих молодших школярів іноземної мови.

Хоча дискусії щодо доцільності вивчення глухими іноземної мови в школі тривали ще з 2014 року, розпочавшись після введення навчального предмету “Іноземна мова” до інваріантної складової навчальних планів спеціальних шкіл для глухих, починаючи з 5 класу. Тоді основним аргументом для введення цього предмету в освітні програми спеціальних шкіл для глухих було те, що вони здобувають ценову освіту – відповідно предмет “Іноземна мова” є обов’язковим для всіх дітей, які здобувають освіту. Втім ця позиція не поширювалася на початкову школу, адже на той час діяв так званий спеціальний стандарт – “Державний стандарт початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами”, затверджений 2013 року, який не передбачав вивчення глухими молодшими школярами іноземних мов взагалі (А.Замша, О.Федоренко) [6].

Затвердження нового Державного стандарту початкової освіти та впровадження Концепції Нової української школи обумовили включення в 2018 році навчального предмету “Іноземна мова” вже як обов’язкової дисципліни в навчальні плани початкової школи для дітей з особливими освітніми потребами загалом та глухих дітей зокрема (О. Дробот, А. Замша) [2]. Так новими навчальними планами з 2018/2019 н.р. передбачено, що глухі діти починають опановувати іноземною мовою з 2 класу по 1 годині на тиждень, а в 3–4 класах по 2 години на тиждень. Початок вивчення іноземної мови не з першого класу як в масових школах зумовлений дефіцитом навчальних годин та відведенням більшої кількості годин на вивчення української мови.

З результатів вивчення практики навчання глухих молодших школярів в спеціальних школах висновується, що в якості іноземної мови в переважній більшості програм передбачено вивчення англійської мови. Йдеться саме про англійську словесну мову. З одного боку, це зумовлено автоматичним перенесенням практик навчання іноземної мови з масових шкіл, в яких переважно вивчається саме ця мова. З іншого боку, в цьому контексті можна погодитися з думкою D. Bedoin, яка полягає в тому, що саме в умовах спеціальної школи в якості іноземної мови доречніше вивчати іноземні словесні мови, позаяк саме такі мови є найбільш складними для самостійного опанування глухими здобувачами освіти. Бо спеціальне навчання дає можливість подолати ті труднощі, які традиційно виникають у глухих учнів при вивченні словесних мов, в той час як вивчення іноземних жестових мов не викликати́ме відчутних труднощів у глухих [8]. Втім з цим можна погодитися лише якщо в школі передбачено вивчення тільки однієї іноземної мови, бо якщо навчальними планами передбачено вивчення двох іноземних мов, то доречніше в якості першої іноземної мови обрати

іноземну жестову мову, а другою вивчати іноземну словесну мову. Позаяк вивчення жестової мови як першої іноземної мови дасть учневі можливість відчувати себе більш успішним у вивченні іноземних мов – і цей позитивний досвід мотивуватиме їх в подальшому долати труднощі оволодіння іноземною словесною мовою.

Водночас варто зауважити, що вивчення глухими учнями іноземної словесної мови у початковій школі може мати низку застережень. Найважливіше питання в цьому контексті – те, що глухі діти мають одночасно вивчати дві словесні мови (українську й іноземну), які є надзвичайно складними для опанування в умовах нефункціонального слухового сприймання у глухих, що зумовлює виникнення фізичного бар'єру в доступі до усного мовлення, що часто є основним методом опанування словесними мовами, особливо при комунікативному підході. Усунення цієї проблеми нібито передбачається в рамках реалізації завдань корекційно-розвивальної роботи з розвитку слухо-зоро-тактильного сприймання мовлення та формування вимови у глухих молодших школярів.

Зазначимо, що, на наш погляд, найменування цього виду діяльності як “корекційно-розвивальної роботи” є застарілим залишком радянських традицій спеціального навчання. Позаяк в ті часи домінував медичний підхід до розуміння глухоти як порушення, яке необхідно виправляти аби наблизити глуху дитину за вміннями до її однолітків, якічують. Тобто “пристосовувати” дитину, яка має порушення, до соціуму, щоб людина яка має ті чи інші обмеження життєдіяльності була “комфортна” для оточуючих. Цей підхід є неприйнятним нині, коли в освітній політиці йдеться про перехід до біопсихосоціального підходу, в рамках якого порушення розглядаються через призму бар'єрів, які виникають не через саме обмеження життєдіяльності, а через невідповідність середовища реальним можливостям життєдіяльності людей. Відтак в освіті передбачено впровадження екологічного принципу, що передбачає зміну середовища відповідно до можливостей осіб з інвалідністю (О. Федоренко) [7]. Лише за умови створення екологічного освітнього середовища можливо говорити про його інклюзивність як якість середовища, в якому особи з особливими потребами можуть повною мірою реалізувати свій потенціал розвитку (А. Zamsha) [14].

Повертаючись до застарілої назви “корекційно-розвивальна робота”, ми вважаємо недоречним використання терміну “розвиткова”, позаяк загалом весь освітній процес спрямований на розвиток здобувача освіти і навчання, і виховання, й інші види педагогічних впливів на учня. Ці види діяльності не потребують додаткових уточнень типу “навчально-розвивальний процес” чи “розвивально-виховний процес”, відтак не має підстав це поширювати й на назву додаткових освітніх впливів окрім основних освітніх впливів – навчання й виховання. Звідси в назві цього виду діяльності має залишитися “корекційна робота”. Мабуть більшість педагогів спеціальних шкіл ця назва не викликати жодних застережень, оскільки часто спеціальне навчання означають як “корекційне навчання”.

Однак використання слова “корекція” в освіті осіб з особливими потребами є найбільш дискусійним на сучасному етапі розвитку педагогічної думки. Позаяк буквальний переклад слова “корекція” означає “виправлення”, а в англійських педагогічних джерелах термін “корекційне навчання” тлумачиться як комплекс навчально-виховних впливів на засуджених або заарештованих осіб покликаних виправити їх поведінку для їх ресоціалізації в подальшому (В.А. Arrigo, S.L. Shipley) [13]. Очевидно, що саме в цьому контексті не суспільство має пристосовуватися до потреб асоціальних особистостей, а змін цінностей та поведінки потребують саме делінквенти.

Відтак стосовно осіб з обмеженнями життєдіяльності загалом та глухих зокрема використання категорії “корекція” є вкрай недоречним, оскільки демонструє їх ототожнення з делінквентами як асоціальними особами, які не дотримуються ані соціальних норм поведінки, ані вимог законів.

Якщо для радянської системи спеціального навчання таке ототожнення не викликало жодних заперечень, то в сучасному суспільстві це зводить нанівець усю риторичку та реформи освітньої політики щодо впровадження ідей інклюзивності та безбар'єрності. Адже осіб, які мають обмеження життєдіяльності неможливо “виправити”, глуху дитину неможливо зробити чуваючою, тобто виправити ту особливість, через яку така дитина ідентифікується як представник осіб з інвалідністю.

Звідси виникає питання як правильно означувати додатковий освітній вплив на осіб із особливими освітніми потребами в сучасних суспільних реаліях. На наш погляд, позначати такий вид діяльності необхідно, виходячи з самої сутності такої діяльності – яка спрямована на формування і розвиток здатностей здійснювати ті види активності, що ускладнено чи неможливо здійснювати через вплив обмежень життєдіяльності зумовлених станом здоров'я чи організму. Прицільні дії для формування чи розвитку здатностей людини можна означити двома термінами “абілітація” чи “реабілітація”. Пак обидва слова утворено з латини *habilitas* – буквально придатність, спроможність. Префікс *re-* означає поновлення чи відновлення, а завершення слова на *-ція* використовується на позначення результату дій. Відтак в результаті додаткових освітніх впливів людина стає здатною здійснювати певну активність, яку вона не могла здійснювати або втратила можливість здійснювати через обмеження життєдіяльності, пов'язані зі станом здоров'я чи функціонування організму. Самі дії освітан в цьому контексті мають означуватися як “абілітувати” та “реабілітувати”, а процес змін здатностей людини, на які ці дії спрямовані мають позначатися як абілітування та реабілітування.

Зважаючи на те, що в спеціальних школах початкову освіту здобувають діти, які не мали попередньо сформованої здатності, яку могли втратити через порушення, то додатковий освітній вплив варто означувати як “абілітаційний”. Наприклад в контексті нашого дослідження маємо підстави констатувати, що

в спеціальних закладах здобувають освіту глухі, які або мають вроджену глухоту, або набули в ранньому віці. Відтак йдеться саме про формування здатностей, а не про відновлення втрачених. Про реабілітацію може йтися тоді, коли людина втратила слух після травми, прийняття ототоксичних препаратів чи з віком.

В такий спосіб є підстави означувати цей вид діяльності як “абілітаційну роботу”. Втім, якщо ми поглянемо на основні поняття, які наведені в рамковому Законі України “Про освіту”, то поняття “робота” в контексті освіти осіб з особливими потребами зустрічається виключно в контексті поняття “корекційно-розвиткова робота”, про недоцільність якого йшлося вище. Саме тому варто повернутися до тлумачення поняття “особа з особливими освітніми потребами” цього закону, що витлумачується через як категорія осіб, які потребують додаткової підтримки для уможливлення здобуття ними освіти. Тож, на наш погляд доречно ці додаткові освітні впливи означувати саме як *абілітаційна підтримка*.

Ми трактуємо поняття “підтримка” як м’який стимулювальний тип впливу на здобувача освіти шляхом оптимізації освітнього середовища та процесу для створення сприятливих умов для учіння на основі сильних сторін, тобто збережених функціональних можливостей здоров’я та життєдіяльності здобувача освіти (Н. Адамюк, О. Бабяк, А. Замша, О. Федоренко) [1, с. 100]. Звідси *абілітаційна підтримка* – це комплекс додаткових освітніх впливів, що спрямовані на формування у здобувача освіти здатностей, що є ключовими для процесу здобуття ним освіти, на основі використання збережених можливостей здоров’я та життєдіяльності здобувача й внесення таких змін в освітнє середовище та процес, щоб вони давали можливість використовувати сформовані здатності для учіння.

Означена діяльність в рамках вивчення глухими молодшими школярами іноземної мови зосереджується на формуванні у них спектру здатностей, які забезпечують її спроможність опановувати іншомовних лексичних, граматичних та інших компетентностей під час навчального процесу в урочній та позаурочній діяльності.

Абілітаційна підтримка глухих молодших школярів для опанування іноземною мовою ґрунтується на збережених можливостях здоров’я – насамперед функціональність зорового аналізатора та розвиток зорового сприймання мовлення. В цьому контексті постає питання про те чи використовуються “залишки” слуху у процесі абілітації. Відповідь на це питання – ні, оскільки, незважаючи на те, що у більшості глухих залишається здатність чути звуки певного діапазону частот, однак цей діапазон не включає звуки усного мовлення, відтак розвиток залишкового слуху не є опорною здатністю для вивчення іноземної словесної мови.

Birinci F. G. та Saricoban A. наголошують, що в першу чергу навчання глухих іноземним мовам має опиратися на використання візуальних засобів навчання, таких як національна жестова мова та наочність [9]. В цьому контексті варто навести позицію K. Csizer і E.H. Kontra, які зазначали, що ці методи стосуються саме підвищення ефективності навчального процесу, що відбувається на уроці [10]. Йдеться про те, що формування жестомовної комунікативної компетентності не належить до завдань абілітаційної підтримки.

Відповідь на питання, що саме має включати абілітаційна робота дають нам низка дослідників. Зокрема Rohmani Nur Indah та Chanastalia вважають, що до напрямів абілітаційної підтримки при опануванні іноземною мовою слід відносити формування здатності дактилювати відповідно до абетки та правил дактилювання іноземною мовою, що вивчається [12]. Іншим важливим напрямом абілітаційної підтримки, на думку E. Domagała-Zyśk та A. Podlewska, є формування здатності дітей до мануорального артикулювання іноземною мовою [11]. Варто зазначити, що формування здатності іншомовного дактилювання та артикулювання не є простим завданням, оскільки глухі діти зазвичай змішують їх з тими системами, якими вони володіють краще, тобто дактилему R в американській англійській абетці вони сприймають як дактилему Я в українській абетці [3]. Зважаючи на те, що розроблення української системи мануоральної артикуляції відбувається зараз в рамках досліджень авторів цієї статті, то диференціювання українського та іншомовного мануорального артикулювання не викликати до часу широкого впровадження української системи мануоральної артикуляції значних зусиль [5].

Формування цих двох здатностей як базових є цілком достатнім підґрунтям для компенсування втраченого слуху і нездатності сприймати на слух іншомовне усне мовлення. Втім для того, щоб цими здатностями глуха дитина могла скористатися необхідно змінити й освітнє середовище та процес, ці зміни також є складовою абілітаційної підтримки, що передбачають: зміну навчальних матеріалів, в яких має використовуватися ті форми роботи, способи подання інформації тощо, які орієнтовані не на аудіювання чи усне мовлення, а на використання дактилювання та мануорального артикулювання; зміни в методиці навчання іноземним мовам, що має ґрунтуватися на збережених можливостях здоров’я та сформованих здатностях, які компенсують роль втраченого слуху у процесі вивчення іноземних мов; зміна вимог до вчителів іноземних мов, які можуть отримати право на навчання глухих дітей за умови володіння ними українською жестовою мовою, іншомовним дактилюванням та мануоральним артикулюванням, щоб на їх основі вибудовувати процес навчання іноземній мові.

Отже, з огляду на викладене висновується, що абілітаційна підтримка є передумовою для оволодіння глухими молодшими школярами іноземною мовою, що відбувається в рамках урочної та позаурочної навчальної діяльності. Загалом абілітаційна підтримка в іншомовній освіті глухих передбачає формування у них двох базових здатностей – мануорального артикулювання та дактилювання відповідною іноземною мовою, а також зміни освітнього середовища та процесу, що передбачає переорієнтування на використання означених здатностей замість опори на слухове сприймання іншомовного усного мовлення як основи опанування іноземною мовою.

**Використана література:**

1. Адамюк Н., Бабяк О., Замша А., Федоренко О. Компаративний аналіз змісту понять “допомога”, “підтримка”, “супровід” в контексті спеціальної педагогіки. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 40. С. 96-101.
2. Дробот О., Замша А. Стратегії навчання англійської мови учнів із порушеннями слуху в умовах бімодально-білінгвального підходу. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2019. Вип. 2 (91). С. 7-13.
3. Замша А., Федоренко О. Психолінгвістична технологія формування англомовної читацької діяльності у глухих учнів на засадах бімодально-білінгвального підходу. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип.34, т. 3. С. 178-185.
4. Замша А.В. Нові горизонти іншомовної освіти глухих учнів. *Психолого-педагогічні проблеми соціалізації особистості в сучасних умовах* : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 23–24 вересня 2022 р., м. Київ. Львів – Торунь : Liha-Pres, 2022. С. 98-100.
5. Замша А.В. Формування в учнів із порушеннями слуху англомовних читацьких умінь. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип.17, Том 2. С. 91-94.
6. Замша А.В., Федоренко О.Ф. Педагогічні аспекти навчання англійської мови учнів із порушеннями слуху. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2016. Вип. 3(79). С. 53-61.
7. Федоренко О. Сучасні методичні підходи до розуміння інвалідності та особливих потреб. 2019. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реальність та перспективи*. Вип. 72, т. 2. С. 223-226.
8. Bedoin D. English teachers of deaf and hard-of-hearing students in French schools: needs, barriers and strategies. *European Journal of Special Needs Education*. 2011. Vol. 26, Issue 2. P. 159-175.
9. Birinci F. G., Saricoban A. The effectiveness of visual materials in teaching vocabulary to deaf students of EFL. *Journal of Language and Linguistic Studies*. 2021. Vol. 17(1). P. 628-645.
10. Csizer K., Kontra E.H. Foreign Language Learning Characteristics of Deaf and Severely Hard-of-Hearing Students. *The Modern Language Journal*. 2020. Vol. 104. P. 233-249.
11. Domagała-Zyśk E. (Ed.) English as a foreign language for deaf and hard of hearing persons in Europe. Lublin : Wydawnictwo KUL, 2013.
12. Rohmani Nur Indah, Chanastalia. The Communication Methods in English Classroom for Indonesian Deaf Students. *Theory and Practice in Language Studies*. 2018. Vol. 8, No. 1. P. 9-16.
13. Shipley S.L., Arrigo B.A. Introduction to Forensic Psychology: Court, Law Enforcement, and Correctional Practices. 3rd ed. Academic Press, 2012.
14. Zamsha A. V. The philosophy of inclusiveness in the deaf and hard-of-hearing students' education. International scientific conference “The role of psychology and pedagogy in the spiritual development of modern society” : conference proceedings, July 30–31, 2022. Riga, Latvia: “Baltija Publishing”, 2022. P. 228-231.

**References:**

1. Adamiuk N., Babiak O., Zamsha A., Fedorenko O. (2021). Komparatyvnyi analiz zmistu poniat “dopomoha”, “pidtrymka”, “suprovod” v konteksti spetsialnoi pedahohiky. [Comparative analysis of the concepts of ‘help’, ‘support’, ‘guide’ in the context of special education]. *Innovatsiina pedahohika*. Vol. 40. S. 96-101. [in Ukrainian].
2. Drobot O., Zamsha A. (2019). Stratehii navchannia anhliiskoi movy uchniv iz porushenniamy slukhu v umovakh bimodalno-bilinhvalnoho pidkhdou [Strategies for teaching English to students with hearing impairment in a bimodal-bilingual approach]. *Osoblyva dytyna: navchannia i vykhovannia*. Vol. 2 (91). S. 7-13. [in Ukrainian].
3. Zamsha A., Fedorenko O. (2020). Psykholinhvistychna tekhnolohiia formuvannia anhlomovnoi chytatskoi diialnosti u hlukhykh uchniv na zasadakh bimodalno-bilinhvalnoho pidkhdou [Psycholinguistic technology of English reading forming in deaf children on the basis of bimodal-bilingual approach]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*. Vol. 34, issue 3. S.178-185. [in Ukrainian].
4. Zamsha A.V. (2022). Novi horyzonty inshomovnoi osvity hlukhykh uchniv [New horizons of foreign language education for deaf students]. *Psykhologo-pedahohichni problemy sotsializatsii osobystosti v suchasnykh umovakh : materialy Mizhnarodnoi nauko-vo-praktychnoi konferentsii, 23–24 veresnia 2022 r., Kyiv. – Lviv – Torun : Liha-Pres*. S. 98-100. [in Ukrainian].
5. Zamsha A.V. (2019). Formuvannia v uchniv iz porushenniamy slukhu anhlomovnykh chytatskykh umin [English reading skills formation in hearing impairment pupils]. *Innovatsiina pedahohika*. Vol. 17, Part 2. S. 91-94. [in Ukrainian].
6. Zamsha A.V., Fedorenko O.F. (2016). Pedahohichni aspekty navchannia anhliiskoi movy uchniv iz porushenniamy slukhu [Reading competency of hearing impairment students of 6th-8th grades]. *Osoblyva dytyna : navchannia i vykhovannia*. Vol. 3(79). S. 53-61. [in Ukrainian].
7. Fedorenko O. (2019). Suchasni metodychni pidkhody do rozuminnia invalidnosti ta osoblyvykh potreb [Modern methodological approaches to understanding disability and special needs]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriya 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy*. Vol. 72, issue 2. S. 223-226. [in Ukrainian].
8. Bedoin D. (2011). English teachers of deaf and hard-of-hearing students in French schools: needs, barriers and strategies. *European Journal of Special Needs Education*. Vol. 26, Issue 2. P. 159-175.
9. Birinci F. G., Saricoban A. (2021). The effectiveness of visual materials in teaching vocabulary to deaf students of EFL. *Journal of Language and Linguistic Studies*. Vol. 17(1). P. 628-645.
10. Csizer K., Kontra E.H. (2020). Foreign Language Learning Characteristics of Deaf and Severely Hard-of-Hearing Students. *The Modern Language Journal*. Vol. 104. P. 233-249.
11. Domagała-Zyśk E. (Ed.) (2013). English as a foreign language for deaf and hard of hearing persons in Europe. Lublin: Wydawnictwo KUL.
12. Rohmani Nur Indah, Chanastalia. (2018). The Communication Methods in English Classroom for Indonesian Deaf Students. *Theory and Practice in Language Studies*. Vol. 8, No. 1. P. 9-16.
13. Shipley S.L., Arrigo B.A. (2012). Introduction to Forensic Psychology: Court, Law Enforcement, and Correctional Practices. 3rd ed. Academic Press
14. Zamsha A. V. The philosophy of inclusiveness in the deaf and hard-of-hearing students' education. International scientific conference “The role of psychology and pedagogy in the spiritual development of modern society”: conference proceedings, July 30–31, 2022. Riga, Latvia: “Baltija Publishing”, 2022. P. 228-231.



**Zamsha A., Fedorenko O. The habilitation therapy as a component of foreign language education of deaf children in elementary school**

*At the article concludes with the expediency of learning a spoken language as a foreign language for the deaf in special education conditions, provided that the educational programs provide for studying one foreign language. If educational programs provide for deaf children to learn two foreign languages, then foreign sign language should be studied first in primary school.*

*It substantiated the impracticality of using the name "corrective and developmental work" as a type of additional educational influence. Because the use of this name corresponds to an outdated medical approach in the education of persons with special educational needs, according to which it is necessary to "correct" the child, and not to change the educational environment according to the actual child's capabilities. It is argued the expediency of naming additional educational influences, which are carried out in parallel with the educational process of children with special educational needs, - is as habilitation support. Habilitation support is a complex of additional educational influences, aimed at forming the learner's abilities that are key to the process of obtaining an education, based on the use of the learner's preserved opportunities of health and functioning, as well as making such changes to the educational environment and process so that they allowed using the formed abilities for learning.*

*Habilitative support for deaf elementary pupils to learn a foreign language is based on preserved health capabilities that provide the ability to visually perceive speech. The key tasks of habilitation support for the acquisition of foreign language education by deaf elementary pupils are the formation of such basic abilities as Cued Speech and fingerspelling in the appropriate foreign language, and the changes in the educational environment and process, which involves a reorientation to the use of the specified abilities (Cued Speech and fingerspelling) as a basis for the process of learning a foreign language by the deaf.*

**Key words:** deaf pupils, habilitation, rehabilitation, correctional-and-developmental work, support, Cued Speech, fingerspelling, foreign language.

УДК 378.018.8:373.2.011.3-051]:373.2.015.31(045)

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.90.12>

Ищенко Л. В.

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ЗБАГАЧЕННЯ ТА АКТИВІЗАЦІЇ СЛОВНИКА**

*У статті розкрито підготовку педагогів до розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку. Метою статті є розкриття особливостей процесу підготовки майбутніх вихователів до організації діяльності з розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку засобами збагачення і активізації словника. Виокремлено педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку засобами збагачення і активізації словника: позитивна мотивація студентів до розвитку творчих здібностей дітей засобами збагачення і активізації словника; практична підготовленість до майбутньої професійної діяльності з розвитку творчих здібностей дітей засобами збагачення і активізації словника. З'ясовано, що збагачення словника дітей сприяє загальному мовленнєвому розвитку та розвитку мовленнєвої творчості дітей. Розкрито потенційні можливості розвитку словника дітей для розвитку їх творчих здібностей. Ефективними формами організації процесу підготовки майбутніх вихователів до розвитку творчих здібностей дітей засобами збагачення і активізації словника визнані: нетрадиційні види лекцій (проблемна лекція, лекція-провокація, бінарна лекція, лекція-конференція, лекція-діалог, лекція з помилками, відеолекція, інтерактивна лекція). Висновок. З'ясовано, що збагачення словника дітей сприяє загальному мовленнєвому розвитку та розвитку мовленнєвих творчих здібностей дітей. Ефективність підготовки майбутнього вихователя до розвитку творчих здібностей дітей засобами збагачення і активізації словника суттєво підвищиться завдяки обґрунтуванню, розробленню її теоретичних і методичних засад та практичній реалізації професійної підготовки у вищому навчальному закладі.*

**Ключові слова:** творчі здібності, розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку, підготовка майбутніх вихователів, педагогічні умови, збагачення і активізація словника.

Формування освіченої, творчої особистості є одним із першочергових завдань модернізації освіти в Україні. Ідея самоцінності, унікальності дитини, необхідності розвитку її творчого потенціалу дістала відображення в таких нормативних актах нашої держави, як у Законі про дошкільну освіту [5] та Базовому компоненті дошкільної освіти [1].

Важливу роль в осмисленні проблеми формування творчої активності особистості відіграють праці, присвячені різним її аспектам, зокрема: Ю. Бабанського, Л. Виготського, О. Леонтєва, І. Лернера, А. Лурія, А. Маркової, С. Рубінштейна, М. Скаткіна, В. Сластьоніна, Е. Яковлевої, В. Ямницького та інших.

Аналіз психолого-педагогічної літератури (Д. Богоявленська, Л. Виготський, Дж. Гілфорд, Т. Кудрявцев, Н. Лейтес, Е. Торренс; С. Рубінштейн та ін.) переконливо доводять, що розвиток творчих здібностей особистості здійснюється тим ефективніше, чим раніше розпочати цей процес.

Для розвитку творчих здібностей дошкільника важко переоцінити роль мови, за допомогою якої дитина усвідомлено сприймає навколишній світ і формується як творча особистість. Без розв'язання завдань збагачення та активізації словника дітей неможлива діяльність із розвитку творчих здібностей [6].

Лінгводидактичний аспект означеної проблеми знайшов своє практичне втілення у низці дисертаційних досліджень останніх років (А. Богуш, Л. Березовська, Н. Гавриш, С. Ласунова, Н. Луцан, О. Монке, Т. Постоян, О. Ушакова та ін.).

**Метою статті** є розкриття особливостей процесу підготовки майбутніх фахівців до організації діяльності з розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку засобами збагачення та активізації словника

Організація процесу з розвитку творчих здібностей дітей засобами збагачення та активізації словника спирається на новітню педагогічну теорію і педагогічну технологію навчання. Методика проведення роботи із збагачення словника дошкільників має бути спрямована на розвиток їх творчих здібностей.

Задля забезпечення ефективного впливу на процесуальний бік педагогічного процесу, спрямованого на підготовку майбутніх вихователів до організації діяльності з розвитку творчих здібностей дітей засобами збагачення та активізації словника було виокремлено такі педагогічні умови:

- сформованість системи знань, педагогічних умінь і навичок, необхідних для організації процесу з розвитку творчих здібностей дітей засобами збагачення та активізації словника.
- позитивна мотивація студентів до розвитку творчих здібностей дітей засобами збагачення та активізації словника;
- практична підготовленість до майбутньої професійної діяльності з розвитку творчих здібностей дітей засобами збагачення та активізації словника.

Реалізація методичних засад підготовки майбутнього вихователя до розвитку творчих здібностей дітей засобами збагачення та активізації словника передбачає оволодіння системою теоретичних і методичних знань (мета, зміст, завдання, методи, засоби, форми навчання).

Схарактеризуємо *першу педагогічну умову*, яка полягала у оволодінні майбутніми вихователями знаннями, які необхідні їм для організації процесу розвитку творчих здібностей дітей засобами збагачення та активізації словника.

Процес розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку передбачав урахування принципів і комплексу методів, форм і засобів, які допомагають підвищити рівень означеної якості на прикладі збагачення та активізації словника.

При розробці і реалізації методики розвитку творчих здібностей на прикладі збагачення та активізації словника дітей враховувалися наступні принципи:

1. Принцип наочності. Творче мислення як і мовлення дошкільника розвиваються на наочній основі. Тому в різноманітних навчальних, дослідницьких ситуаціях бажано використовувати наочність (іграшки, малюнки, картини).

2. Принцип творчої співпраці. Робота спрямована на розвиток творчих здібностей буде успішною тільки тоді, коли педагог знайде підхід до дитини. Необхідно, щоб дошкільник виконував завдання із задоволенням, без будь-якого примусу. Тому велику роль відіграє особистість педагога, його здатність до креативності [2].

3. Зацікавленість дитини у виконанні творчих завдань. Увага дошкільника не може довго затримуватися на одному й тому самому предметі, події, явищі. Цю увагу потрібно підтримувати будь-якими способами, викликаючи інтерес дитини до завдання.

4. Врахування індивідуальних особливостей дитини. Здійснення індивідуального підходу в освітньому процесі – це найважливіший етап, у процесі якого реалізуються нароби усіх попередніх етапів, здійснюється пошук особливих і ефективних форм, засобів, методів і прийомів активізації пізнавальної діяльності кожної дитини. Варіювання змісту роботи відбувається у відповідності до попередньо визначеного рівня вимог ще до оволодіння навчальним матеріалом та виражається у підборі завдань, які відрізняються за змістом, за ступенем складності, у формах організації навчальної діяльності (фронтальна, групова, індивідуальна), характері допомоги, яка надається дітям під час навчальної діяльності; у встановленому темпі оволодіння програмовим матеріалом [6].

5. Установка на творче виконання завдання. У процесі виконання завдання дитині дають зрозуміти, що вона його буде виконувати абсолютно самостійно, без підказки. Дитина сама має вирішити, як їй краще відповісти на те чи інше запитання [4].

6. Принцип цілеспрямованого створення ситуації успіху та ситуації творчого мовленнєвого самовираження. Правильно створена психологічна ситуація спонукає дитину до дії, здійснення вибору, прийняття рішення, до успіху. А будь-який успіх особистості пов'язаний насамперед з позитивними емоціями, почуттями радості, задоволення від успішного виконання будь-якої діяльності [2].

Відтак, зазнавши позитивні емоції від попередньої діяльності, дитина із задоволенням буде виконувати і наступну діяльність, підкріплену мовленнєвими ситуаціями успіху. З огляду на це, важливо результат попередньої діяльності дітей перетворити в позитивні емоційні стимули для виконання творчих завдань у наступних творчих мовленнєвих ситуаціях [2].

7. Принцип диференційованого підходу. Диференційований підхід у навчальному процесі здійснюється за рівнем вимог до засвоєння навчального матеріалу (діти виконують завдання, які відрізняються за змістом,

за ступенем складності); за формою організації навчальної діяльності (фронтальна, групова, індивідуальна); за характером допомоги, яка надається під час виконання роботи; за темпом оволодіння дітьми програмовим матеріалом [6].

Дидактичні принципи визначають вибір методів і прийомів навчання.

Процес розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку включає в себе низку взаємопов'язаних компонентів: *цільовий*, що включає цільові установки, що відображають дидактичні умови, необхідні для розвитку творчих здібностей засобами збагачення та активізації словника; *змістовий*, який заснований на відборі інформації про процес розвитку вербальної творчості і включає зміст творчого розвитку; *суб'єктний*, що визначає учасників педагогічного процесу; *технологічний*, розкриває принципи, методи, форми і засоби організації освітнього процесу; *результативний*, представлений критеріями і рівневими характеристиками; *діагностичний*, представлений діагностичними методиками і *контрольними* завданнями, спрямованими на дослідження початкового та прикінцевого рівнів розвитку творчих здібностей засобами збагачення та активізації словника.

1. *Цільовий компонент* передбачає реалізацію таких завдань:

- розвиток творчого мислення та уяви;
- розвиток самостійності і творчих здібностей;
- формування стійкого інтересу до вербальної творчої діяльності;
- розвиток пізнавальної активності;

2. *Змістовий компонент* включає зміст, завдання, керівництво організацію освітнього процесу в закладах дошкільної освіти з розвитку творчих здібностей засобами збагачення та активізації словника дітей. З метою забезпечення індивідуально-диференційованого підходу до кожної дитини, необхідно розробляти різноманітні програми, варіантні технології навчання, варіативний наочний матеріал, що дає змогу диференціювати навчальні завдання, урізноманітнювати форми навчальної діяльності спрямовані на розвиток творчих здібностей дошкільників, зокрема мовленнєвої творчості

3. *Суб'єктний компонент* передбачає наявність двох суб'єктів діяльності – педагога і дитини на основі конструктивної творчої взаємодії. Педагог має враховувати особливості психофізичного розвитку дитини, її творчий потенціал, емоційність, стимулювати різні види активності і вдосконалюватим мовленнєву діяльність.

4. *Технологічний компонент* включає засоби, форми, методи й прийоми збагачення активного словника дітей на заняттях із розвитку мовлення.

Методи навчання поділяються на: пояснювальні, проблемно-пошукові та евристичні.

5. *Результативний компонент*. Розвиток творчих здібностей здійснюється за такими критеріями:

- сформованість компонентів мовленнєвої діяльності, таких як: об'єм словника, словниковий склад мови (іменники, дієслова, прикметники, займенники), вживання у мовленні речень: простих, поширених, складних;
- розуміння мови;
- виразність мови;
- семантико-синтаксична варіативність, лексико-семантична варіативність мовлення.

Технологія розвитку творчих здібностей на прикладі збагачення словника відбувається в 3 етапи:

1. Підготовчий етап включає:

- створення дидактичних умов, сприятливих для включення дітей у творчу діяльність;
- організація просторового, ігрового, предметного, комунікативного та креативного середовища;
- оцінка вихідного рівня розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку.

2. *Навчальний етап* представлений системою занять, вправ, дидактичних ігор спрямованих на розвиток творчих здібностей засобами збагачення та активізації словника.

3. *Креативний етап* передбачає:

- роботу з батьками;
- виконання самостійних творчих завдань;
- проведення підсумкового контрольного зрізу.

У дослідженнях учених із означеної проблеми виокремлено педагогічні умови розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку, зокрема: врахування індивідуально-вікових особливостей дітей, забезпечення творчого розвитку на заняттях з розвитку мови, реалізація педагогом особистісно-орієнтованого підходу, створення емоційного психологічного комфорту, поєднання репродуктивної діяльності дитини з продуктивною, розробка системи дидактичних засобів (система технічних засобів навчання, система вправ) для розвитку творчих здібностей дітей.

Виділено 3 рівні розвитку творчих здібностей дітей засобами збагачення та активізації словника: репродуктивний, дотворчий, творчий.

Для поглиблення знань ключових понять, сутності та специфіки організації процесу розвитку творчих здібностей дітей засобами збагачення та активізації словника використано різноманітні схеми: “Компоненти творчої особистості”, “Компоненти мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку”, “Показники розвитку мовленнєвої творчості дітей”, “Компоненти розвивального, творчого середовища групи дошкільного навчального закладу” та інші.

Ефективними формами організації навчального процесу підготовки майбутніх вихователів із розвитку творчих здібностей дітей засобами збагачення та активізації їх словника визнані нетрадиційні види лекцій (проблемна лекція, лекція-провокація, бінарна лекція, лекція-конференція, лекція-діалог, лекція з помилками, відеолекція, інтерактивна лекція).

Необхідність забезпечення позитивної мотивації до педагогічної діяльності визначається місцем потребнісно-мотиваційного компонента у здійсненні будь-якого виду діяльності [3].

В основі мотиваційної зумовленості дій, вчинків, поведінки людини лежать потреби, суспільні вимоги і визначаються як спрямування особистості.

Розкриваючи суть педагогічного спрямування, вчені [2; 3] відводять важливе місце схильності до педагогічної діяльності, а також тих видів діяльності, які визначають її специфіку.

Передумовою розвитку схильності є емоційно-позитивне ставлення до певної сфери дійсності.

Так, у педагогічній діяльності розуміють схильність до роботи з дітьми, любов, прихильне ставлення до них. Необхідність формування схильності до практики мовленнєвого спілкування з дітьми як компонента позитивної мотивації до майбутньої діяльності [3].

Отже, позитивна мотивація до організації процесу розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку засобами збагачення та активізації словника охоплює професійні цінності, мотиви, інтереси, емоційно-ціннісне ставлення до дитини, особистісну схильність до практики мовленнєвого спілкування з вихованцями.

Впровадження *другої педагогічної умови* щодо позитивної мотивації студентів до організації процесу розвитку творчих здібностей дітей засобами збагачення та активізації словника передбачало такі напрямки роботи:

- розроблення комплексу методів і прийомів, навчально-професійних завдань, спрямованих на розвиток ціннісно-мотиваційної сфери, емоційно-ціннісного ставлення майбутніх вихователів до дитини як суб'єкта професійної взаємодії;

- розроблення методичних способів емоційного впливу на розвиток позитивної мотивації студентів до організації процесу розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку засобами збагачення і активізації словника.

З метою забезпечення підготовленості майбутніх вихователів до організації процесу розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку засобами збагачення та активізації словника і перевірки ефективності педагогічної умови щодо наявності у майбутніх вихователів *сформованих умінь і навичок* до організації означеної діяльності, передбачено такі напрямки роботи:

- організація творчого розвивального середовища;
- розроблення системи професійно-мовленнєвих умінь, необхідних для її реалізації;
- розроблення системи комунікативних тренінгів, спрямованих на формування у майбутніх вихователів умінь необхідних для здійснення діяльності з розвитку творчих здібностей дітей засобами збагачення та активізації їхнього словника спілкування.

Щоб діяльність студентів у ході спостереження мала позитивний вплив на формування їхньої мотивації використовували такі прийоми:

- спрямування необхідної емоції на об'єкт спостереження (процес мовленнєво-творчої діяльності дітей);
- емоційна оцінка викладачем і студентами виявлених у ході спостереження педагогічно доцільних професійно-мовленнєвих дій і ставлень педагога до дітей;
- привернення уваги студентів до процесу розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку засобами збагачення та активізації словника дітей.

У контексті третьої педагогічної умови сплановано використання різних форм роботи: проведення тренінгів, що моделюють майбутню професійну діяльність педагога дошкільного навчального закладу, відкритих занять, спільного методичного тренінгу для вихователів і студентів-практикантів; спостереження за професійно-педагогічною діяльністю вихователів, творчою діяльністю дітей; проведення студентами занять у дошкільних навчальних закладах на базах практики.

Практична підготовленість до майбутньої професійної діяльності з розвитку творчих здібностей дітей засобами збагачення та активізації словника передбачала актуалізацію набутих теоретичних знань у процесі практичних, лабораторних занять, індивідуальної самостійної роботи й застосування їх в активній професійній діяльності під час проходження педагогічної практики.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Таким чином, творчі здібності дошкільників розвиваються в співпраці з вихователем у спільній з ним творчій діяльності. З'ясовано, що збагачення словника дітей сприяє загальному мовленнєвому розвитку та розвитку мовленнєвих творчих здібностей дітей.

Ефективність підготовки майбутнього вихователя до розвитку творчих здібностей дітей засобами збагачення та активізації словника суттєво підвищиться завдяки обґрунтуванню, розробленню її теоретичних і методичних засад та практичній реалізації професійної підготовки у вищому навчальному закладі.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми підготовки майбутнього вихователя до розвитку творчих здібностей дітей засобами збагачення і активізації словника. Перспективними напрями наукових пошуків є: підвищення рівня передбаченої підготовки фахівця сучасними інноваційними педагогічними технологіями навчання, оптимізація змісту, форм та методів професійної підготовки майбутніх вихователів у системі дистанційної освіти.

**Використана література:**

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти). Нова редакція. 2020. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/2020/21.12/bazovyy%20komponent%20doshkillya.pdf> (дата звернення: 09.02.2021).
2. Березовська Л. І. Методика навчання старших дошкільників творчого мовленнєвого самовираження в ігрових казкових ситуаціях. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського* : зб. наук. праць. 2004. Вип. 8–9. С. 3–5.
3. Богуш А. М., Луценко І. О. Мовленнєве спілкування як діяльність. Дошкільна лінгводидактика : Теорія і методика навчання дітей рідної мови : Підручник. К. : Вища школа, 2007 С. 78–99.
4. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика : Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах : Підручник. 2 видання, доповнене. К. : Видавничий Дім "Слово, 2011. 704 с.
5. Закон України "Про дошкільну освіту". Законодавчі акти України з питань освіти. Станом на 01.04.04р. К., 2004. С. 53–77.
6. Кузьменко В. У. Розвиток індивідуальності дитини 3–7 років : монографія. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. 354 с.

**References:**

1. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity. (2020). Nova redaktsiia [The basic component of preschool education] <https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/2020/21.12/bazovyy%20komponent%20doshkillya.pdf> [in Ukrainian].
2. Berezoys'ka L. I. (2004). Metodyka navchannya starshykh doshkil'nykh tvorchoho movlennyevoho samovyrazhennya v ihyrovykh kazkovykh sytuatsiyakh [Methodology of teaching senior preschoolers creative speech expression in game fairy-tale situations.] *Pivdennoukrayins'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu* [in Ukrainian].
3. Bohush A. M., Lutsenko I. O. (2007) Movlennyeve spilkuvannya yak diyal'nist'. Doshkil'na linhvodydaktyka [Speech communication as an activity. Preschool language didactics]. Kyiv [in Ukrainian].
4. Bohush A. M., Havrysh N. V. (2011). Doshkil'na linhvodydaktyka [Preschool language didactics]. Kyiv [in Ukrainian].
5. Zakon Ukrayiny "Pro doshkil'nu osvitu". Zakonodavchi akty Ukrayiny z pytan' osvity. (2004). [Law of Ukraine "On preschool education". Legislative acts of Ukraine on education]. Kyiv [in Ukrainian].
6. Kuz'menko V. U. (2005). Rozvytok indyvidual'nosti dytyny 3–7 rokiv [Development of the individuality of a 3–7 year old child]. Kyiv [in Ukrainian].

***Ishchenko L. Preparation of future educators for the development of creative skills of preschool children by means of vocabulary enrichment and activation***

*The article describes the preparation of teachers for the development of creative abilities of preschool children. The purpose of the article is to reveal the peculiarities of the process of preparing future specialists for the organization of activities for the development of creative abilities of preschool children by means of vocabulary enrichment and activation. Pedagogical conditions for training future educators to develop the creative abilities of preschool children by means of vocabulary enrichment and activation are highlighted: positive motivation of students to develop children's creative abilities by means of vocabulary enrichment and activation; practical preparation for future professional activities for the development of children's creative abilities by means of vocabulary enrichment and activation. It was found that enriching children's vocabulary contributes to the general speech development and development of children's speech creativity. The potential opportunities for the development of children's vocabulary for the development of their creative abilities are revealed. The following non-traditional types of lectures (problem lecture, provocation lecture, binary lecture, lecture-conference, lecture-dialogue, lecture with errors, video lecture, interactive lecture). are recognized as effective forms of organizing the process of preparing future educators for the development of children's creative abilities by means of vocabulary enrichment and activation. Conclusion. It was found that enriching children's vocabulary contributes to the general speech development and the development of children's creative speech abilities. The effectiveness of preparing the future educator for the development of children's creative abilities by means of vocabulary enrichment and activation will significantly increase thanks to the justification, development of its theoretical and methodological foundations and practical implementation of professional training in a higher educational institution.*

**Key words:** creative abilities, development of creative abilities of preschool children, training of future teachers, pedagogical conditions, vocabulary enrichment and activation.

## ПОНЯТТЯ ПСИХОПЕДАГОГІКИ У ГАЛУЗІ БЕЗПЕКИ ЛЮДИНИ

У статті представлено результати теоретичного дослідження наукових аспектів співвідношення двох самостійних наук психології та педагогіки, в царині практичної реалізації професійних досягнень в окремій галузі. Проаналізовано особливості тлумачення поняття “психопедагогіка” у контексті наукових пошуків вітчизняних і закордонних дослідників, що трактується як цілеспрямований спосіб поєднання освітньо-професійної практики із психологічними теоріями. Виявлено, що автори розходяться у розумінні та тлумаченні феномену психопедагогіки: поєднання й нерозривність психологічної теорії із освітньою практикою; створення умов для гармонійного особистісного розвитку; дослідження психологічних проблем особистісного виховання й навчання; субдисципліна педагогіки; інтерпретація взаємодії людини з світом і оточуючими як константна умова її саморозвитку; логічний і систематичний напрям на вирішення професійно педагогічних і практичних задач; теоретична основа професійної підготовки; дисципліна, що висвітлює способи застосування психологічних знань для вирішення проблем педагогіки. У розрізі галузі безпеки людини психопедагогіка тлумачиться як загартування й навчання майбутніх рятувальників до діяльності в ситуаціях ризику й невизначеності.

Доведено, що основою психопедагогіки у галузі безпеки людини як інтегрованої науки є судження про те, що вся діяльність фахівців цивільного захисту повинна здійснюватись на основі поєднання педагогіки та психології, тому кожен рятувальник повинен знати свої особливості характеру, темпераменту, спрямованості, вмінти адаптуватись до несприятливих умов діяльності, поєднуючи це із професійною підготовленістю. Фахівці галузі безпеки людини повинні поєднувати професійні компетентності з психологічною готовістю, яка ціленаправлено й систематично формується в процесі навчання, тренування та постійної безперервної діяльності.

**Ключові слова:** психологія, психопедагогіка, педагогіка, галузь безпеки людини, навчальні заклади, професійна підготовка, майбутні рятувальники.

XXI століття в епоху війни, пандемії Covid-19, глобальної технологічної революції, робить грандіозні виклики для суспільства, держави, культури, освіти, виховання, загалом усіх аспектів підготовки людини до власної життєдіяльності. Сучасна концепція освіти впродовж усього життя продукує перехід від засад авторитарності до гуманності, демократичності, толерантності, трансформуючи при цьому мету, завдання, зміст, методи, форми та ідеали становлення компетентнісного фахівця.

Цілеспрямований перехід від управління освітнім процесом до демократичної його організації сприяє особистісному самовизначенню, саморозвитку, самореалізації, а це своєю чергою, стимулює дослідження вітчизняними науковцями галузі психопедагогіки, що дозволяє нам вивчити особистість та її оточення на різних етапах життєдіяльності. Тому звертаючи увагу на потребу і можливості освіти формувати світогляд людини, з умінням пізнавати, навчатись та діяти в усіх сферах життя виникає потреба в убезпеченні психопедагогіки в процес її професійного становлення.

У працях науковців постійно підкреслюється значущість поєднання психологічних та педагогічних знань. Так, К. Уїнський у передмові “Людина як предмет виховання. Досвід педагогічної антропології” вказав, що з поміж усіх наук саме психологія у педагогічній діяльності, займає першочергове місце стосовно потреби використання. Для ефективного управління освітнім процесом необхідно знати вікову психологію, враховувати індивідуально-психологічні властивості особистості, а не лише досконало володіти матеріалом і методикою організації навчання [17].

У працях мислителів XIX століття І. Гербарта, П. Каптерева та Й. Песталоцці стверджується, що найважливішими сферами розвитку особистості є поєднання педагогіки й психології, які науково формувались у формі безперервного діалогу в структурі філософських знань.

У навчальному процесі зазначені ідеї взаємозв'язку педагогіки й психології постійно розвиваються й вдосконалюються, як-от в розрізі педагогічної психології. Влучно у цьому контексті зауважив С. Рубінштейн: те явище, що у психології виступає предметом, для іншої – педагогіки є безперечною умовою [14, с. 184].

**Мета статті** полягає в аналізі наукової психолого-педагогічної літератури щодо визначення проблемного поля психопедагогіки у галузі безпеки людини.

Вперше дефініцію “психопедагогіки” обґрунтував професор Ліверпульського університету Е. Стоунс, висвітливши розбіжності між практикою навчання й педагогічною психологією. У книзі “Психопедагогіка. Психологічна теорія і практика навчання” вчений детально розкрив проблематику психології навчання, разом з тим детально проаналізувавши зміст визначених дій вчителя. Е. Стоунс у напрямі психопедагогіки спонукав до роздумів й аналізу педагогом своїх дій, оскільки у процесі навчання останній цілеспрямовано впливає на особистість вихованця. У вступній частині книги автор наблизив педагогічну психологію до освітніх функцій, вказавши що психопедагогіка має на меті використовувати теоретичні психологічні принципи до навчальної практики [20, с. 21]. Ним доведено, що лише за умови застосування інновацій психологічної науки можливе вдосконалення освітньої практики, а реальний процес освіти є найбільш безпечним і вагомим прийомом апробації психологічної теорії, на основі якої формулюються загально дидактичні принципи освіти. Їх наукове використання сприяє формуванню продуктивно-ефективної педагогічної діяльності.

У відповідності до даних науки педагог, будуючи власну практику, не приймає на віру в поданому вигляді психологічні істини, а вчиться їх перевіряти [20, с. 21–22].

Е. Стоунс наголошував на важливості поєднання психологічної теорії із освітньою практикою, що сприяє вдосконаленню навчальної теорії й навчального процесу в цілому. Також, він висвітлював важливість зворотного зв'язку, наголошуючи про потребу конкретизованої інформації про результати власних дій вихованців, де педагог змушений забезпечити цей зв'язок учнів, підкреслюючи результати їхньої навчальної роботи, виявляючи недоліки та знаходячи способи їх усунення. Тобто науковець мав на меті наголосити на важливості перевірки психологічних істин на практиці учіння, безпосередньо працюючи з вихованцями, а не приймати їх готовими.

Вивчаючи педагогічну персоналію Е. Стоунса як фундатора психопедагогіки, О. Старостіна засвідчила сьогоденні реалії практичної інтеграції психології та педагогіки, з огляду на це в педагогічних навчальних закладах викладається комплекс психолого-педагогічних дисциплін, що підкреслює в освітній сфері зв'язки вищезазначених наук. Вона вказала, що причиною недоцільності розмежовування й відділення психології й педагогіки одна від одної є єдність об'єкта вивчення та дії, котрим виступає особистість. Педагог наголосила на потребі постійного пошуку перетинів психології та педагогіки, що пояснюється необхідністю останньої у сфері діагностики й психокорекції опиратися на першу [15, с. 87–88].

Не менш цікавими є дослідження витоків психопедагогіки вчительської дії в системі духовної освіти Чернігівського колегіуму XVIII століття Б. Года, де стверджується, що підготовка у закладі педагогічних кадрів спрямовувалась на “специфічні особливості суб'єкта педагогічної діяльності”. Основні психопедагогічні принципи довершеності майбутніх фахівців, мали на меті сформувати особистість, що стане “основним інструментом” освітнього процесу молоді. Вважалося, що особистісні характеристики, зовнішність, досвід, манери поведінки цілеспрямовано здійснювали цілеспрямований вплив на вихованця. На думку вченого, у колегіумі науково-педагогічний склад свою діяльність спрямовував на створення умов для гармонійного особистісного розвитку, що є основною метою педагогічної: дії та діяльності. А, своєю чергою, на “психологізацію” педагогіки, як зазначив Б. Год, вказували розвиток у фахівців позитивних відчуттів, інтелекту, пам'яті, мислення, уваги, сприймання, уяви, волі, афекту, а тамтешня педагогіка стала самою психологією в педагогічній дії [2, с. 16–17].

Обґрунтування Я. Карней “психопедагогіки праці” дало новий поштовх у міждисциплінарних дослідженнях. Вчена вважає, що в працюючому середовищі особистість тісно пов'язана з різноманітними сферами своєї життєдіяльності й відповідно з науковими галузями, які аналізують дані проблеми (філософія, психологія праці, фізіологія, екологія, соціологія праці, педагогіка праці та ін.). Вивчаючи “психопедагогіку праці” Я. Карней на основі інтегративного підходу запропонувала розглядати її зміст за такими напрямками:

1. Сучасна педагогіка праці – проблеми інтердисциплінарні.
2. Працівник в установі.
3. Дослідження праці і професій.
4. Організація часу праці.
5. Підприємливість.
6. Психологічні механізми поведінки людини.
7. Пристосування (адаптація) до праці і професійний добір.
8. Мотивація до праці.
9. Освіта дорослих в установі (стратегія установи та освітня політика).
10. Мистецтво бути працівником.
11. Стили поведінки дорослих (пізнавальні та емоційні стилі; стилі учіння).
12. Авторитет керівника (авторитет формальний і неформальний; харизматична особистість, авторитет і влада, культурні передумови авторитету).
13. Патологічні явища на сучасному підприємстві (працеголізм, професійне вигорання, моббінг) [19, с. 5–6].

Психологічного контексту надала у визначенні “педагогічної психології” О. Власова, де вказала, що галузь досліджує психологічні проблеми особистісного виховання й навчання, тобто основні механізми ціле направленої соціалізації індивіда [1, с. 6]. У тому самому напрямі розвиває свою думку І. Зязюн зазначивши, що професія педагога безпосередньо пов'язана із психологією, оскільки вона спрямована на індивідуальність та її розвиток, тому в педагогічній дії вчитель зустрічається з “живою психологією суб'єкта” [6, с. 27].

У статті “Психопедагогіка як предмет наукового інтересу” Л. Дяченко узагальнюючи положення вчених, наголошує на нерозривності взаємозв'язків психології й педагогіки. Вона довела, що наукові досягнення психології є основою модерної педагогіки, а вся без винятку педагогічна дія та діяльність, мають здійснюватися на основі психологічних знань. Істотно вдосконалити практику навчання можна за умови, що педагог практично простежуватиме й перевірятиме психологічні положення, безпосередньо взаємодіючи з вихованцями та колегами. Цікавою є її думка, що: “... педагогіка має стати психологічною, як у практичному, так і теоретичному вимірі. Кожен психолог повинен бути педагогом і кожен педагог зобов'язаний бути психологом. Тільки тоді й не буде виникати питання – чому психологи і вчителі не розуміють одне одного” [4, с. 42].

Здійснивши аналіз науково-педагогічної літератури тенденцій розвитку педагогічних субдисциплін, Н. Ничкало вказала, що їхнє становлення вимагає заміни застарілих стереотипів наукового знання із врахуванням напрацювань педагогіки, та головне специфічного наукового підходу до обґрунтування їх змісту. Збалансованість зазначених правил підвищить вагомість субдисциплін в ієрархії педагогічних наук та дасть змогу об'єктивно оцінити їхні ролі у забезпеченні теоретичних і практичних основ модерних незалежних педагогічних царин [12, с. 32]. Психопедагогіку академік віднесла до субдисциплін педагогіки, які при врахуванні наукових результатів обґрунтовують власні теорії та мають інтегрований характер. Системним об'єктом тут виступає професійна освіта, що охоплює сукупність предметних галузей знань, діяльності, формування і розвиток майбутніх спеціалістів, а це своєю чергою сприяє генеруванню нових теорій в умовах ціле направленої суспільного розвитку. Н. Ничкало наголосила, що у сьогоденні дослідження необхідно приділяти увагу наукознавчим проблемам педагогіки, особливо – професійної, при цьому вказуючи на важливість зміни професій упродовж активного періоду життєдіяльності особистості. А це, своєю чергою дасть змогу поглибити дослідження з професійної педагогіки, педагогіки праці й психопедагогіки, в результаті чого отримуватимемо нові знання, які піднімуть рівень методології педагогіки й покращуватиме її субдисципліни [11, с. 51].

Звертаючись до вітчизняних праць, присвячених проблемі об'єднання основ психології і педагогіки у сфері виховання людини, то перш за все звернемо увагу на наукову публікацію “Педагогічна психологія чи психологічна педагогіка?” І. Зязюна. Академік запевнив, що спільний ціле направлений розвиток двох наук вирішуватиме проблематику вдосконалення освіти як цивілізованої ідеї професійної підготовки майбутніх фахівців [6, с. 31]. Він доводив, що педагогічні дія й взаємодія мають стати центральними об'єктами вивчення психопедагогіки, при цьому наголошуючи на доцільності інтерпретації взаємодії людини з світом і оточуючими як константну умову її саморозвитку. Співпраця педагога й вихованців трактувалась ним як активна суб'єкт-суб'єктна взаємодія, в ході якої проходить ціннісно-логічний обмін, що спонукає до взаємних трансформацій [6, с. 29].

І. Зязюн робить важливий, з огляду на тему нашого дослідження висновок, про те що поєднання педагогічних ідей із психологічними теоріями може досягатися трьома шляхами:

- аналізуючи педагогічну психологію як науку, яка вивчає психологічні аспекти освіти, тому є змога в педагогічній практиці використовувати її напрацювання, проводити моніторингові й скринінгові освітні експерименти;

- за умови, що психологічні дані виконують роль визначних передумов і осередок дослідної уваги знаходиться в педагогіці, то у таких випадках психологія стає об'єктивним чинником (насамперед у вигляді індивідуально-психологічних особливостей вихованців), що потребує виявлення й врахування в педагогічному процесі. Також у даному контексті важливо звертати увагу на психологічні передумови, що вивчаються в якості важливих чинників педагогічного процесу;

- діалог між психологічною й педагогічною науками можливий у контексті експериментальної педагогіки, за умови, що перша надає емпіричну основу загальній педагогіці. Де мається на увазі те, що дві науки при вивченні освітнього простору обопільно використовують методологічні основи, методи й методики одна одної [5, с. 9.]

Педагог постійно наголошував, що завдання покладені перед практичною психологією в освітньому процесі звучать однаково і в XX і в XXI століттях, проте суттєвих змін зазнали варіанти їх вирішення, а особливо самі ж учасники педагогічного процесу. З огляду на це, професія педагога спрямована на особистість та її розвиток і є дотичною до психології, оскільки у професійній життєдіяльності він стикається з “живою психологією суб'єкта” [5, с. 9]. У відповідності до тверджень І. Зязюна, педагог страждає від розбіжностей психології і педагогіки, адже в освітній життєдіяльності є суперечливі ситуації, де дві науки “теоретична педагогіка й психологія”, що становлять основу методики учіння-виховання – в окремих проблемах перечають одна одній, розмежовуються не торкаючись педагогічної дії й не доповнюючи одна одну [7, с. 34]. Постійно наголошуючи на потребі використання психологічних знань у педагогічних діях, академік наголосив на стику взаємодії цих наук, назвавши їх “резервними” для підвищення професійної майстерності педагога.

Вивчаючи сутність психопедагогіки у підготовці майбутніх фахівців О. Лаврінченко робить аргументований висновок, що існує достатньо пояснень змісту психологічної підготовки у розрізі професійно педагогічної доцільності, які не потребують тлумачень. Науковець також стверджує, що останніми роками залучення до освітнього процесу психологічних служб, не посприяло інтеграції двох наук – психології та педагогіки. З огляду на це, як зазначається у статті, психопедагогіка у професійній підготовці покликана сформулювати конкретний напрям на логічне й систематичне вирішення професійно педагогічних і практичних задач [10, с. 127].

Аналізуючи сучасні наукові підходи до проблеми психопедагогіки, українські науковці В. Бойчук, Р. Гуревич, Н. Опушко стверджують, що всі спеціалісти педагогічних закладів освіти потребують знань в таких галузях науки як: педагогічна психологія, психологія особистості, психологія спілкування, соціальна психологія та інші, що вимагає впровадження психопедагогіки в освітній процес. Це на їхню думку, сприятиме розгляду педагогічних процесів через призму знань із психології, а феномени останньої вивчатимуться в межах педагогічних систем, що є нею обґрунтованими. Вони вказали, що психопедагогіка є ціннісною



теоретичною основою професійної підготовки професіонала, оскільки фахова освіта вимагає креативних нововведень у своїх підходах, які ґрунтуються на постійному саморозвитку та самовдосконаленні особистості на основі знань із психології й рефлексії її діяльності [3, с. 447].

На важливість розгляду психопедагогіки як міждисциплінарної освітньої галузі вказав Л. Фрідман. У його праці наголошується на недосконалому курсу педагогіки, який базується на принципі повинності без урахування психологічного чинника – бажання вихованців, де мається на увазі, що ними завжди виконуватимуться вимоги педагога, а їхній протест трактується як результат невихованості, вияв непокори й неповаги. З огляду на це науковець запропонував розробити дисципліну, яка б висвітлювала способи застосування психологічних знань для вирішення проблем педагогіки. Такою дисципліною виокремлено психопедагогіку, оскільки її основою слугують знання психології й вона є ціленаправленою на педагогіку. На засадах психології розкриваються реальні потенції розвитку в індивідів психологічних властивостей, якостей і здібностей, а педагогічна направленість полягає у встановленні, відповідно до вимог суспільства, змісту і способів формування особистості в освітньому процесі [18, с. 4–5]. У контексті нашого дослідження ця думка є цінною, оскільки цілеспрямоване підвищення мотивації майбутніх рятувальників сприятиме розвитку їхньої компетентності в галузі безпеки життєдіяльності, отриманню досвіду діяльності в ситуаціях невизначеності та розумінні власних психолого-фізіологічних можливостей [8].

Аналізуючи психопедагогіку і психологічну педагогіку як окремі “живі науки” В. Рибалка дійшов висновку, що на основі глибинного наукового вивчення психолого-педагогічних закономірностей життєдіяльності, психопедагогіка продукує породження, навчання і виховання в індивіда вищих форм життя – творчості, креативності, винахідництва, наукової діяльності, мистецтва тощо [13, с. 23].

Для нас цінною є книга Екстремальна психопедагогіка О. Столяренка, де підготовка до діяльності в екстремальних умовах розглядається як загартування й навчання майбутніх фахівців до ситуацій невизначеності, з якими постійно стикається світова спільнота. При цьому науковець наголошував, що результатом професійної підготовки виступає компетентна особистість, готова безпомилково працювати в ситуаціях ризику, саме ж навчання повинно мати психолого-педагогічну основу. Він вважав помилковою думку про те, що підготовка індивіда до труднощів поставлених нашою життєдіяльністю свідчить про безупинне свідоме генерування її духовними муками, страхами, стражданнями, щоб адаптувати особистість до них [16, с. 218]. З огляду на це майбутні рятувальники навчаючись у закладах вищої освіти галузі безпеки людини опановують не лише теоретичні й практичні знання, вміння, навички, а набувають психолого-педагогічної зрілості й компетентності, оскільки надзвичайні ситуації вимагають від фахівця не лише правильної та ретельної координації дій, щодо ліквідації наслідків лиха, а насамперед підсвідомо налаштуватись на виниклі перепони, що заважають виконувати роботу і психологічно витримати негативний, емоційно-напружений вплив на їхню особистість.

Досліджуючи екстремально-професійну підготовку до діяльності у надзвичайних ситуаціях М. Козяр виокремив методіку екстремальної підготовки рятувальників, яка має на меті: формування загальних екстремально-професійних знань, вмінь, навичок; “озброєння” психологічними знаннями; спонування до засвоєння способів і методів особистої та групової підготовки; розвиток знань щодо виявлення та оцінки факторів екстремальних ситуацій, а також шляхів подолання труднощів, які вони висувають; підвищення впевненості в собі й формування оптимізму в успішному подоланні труднощів, віри в успіх в ситуаціях невизначеності; розвиток екстремально важливих психологічних і педагогічних особистісних рис та якостей, а також підвищення загальної екстремальної психологічної стійкості рятувальників; вироблення знань, вмінь і навичок, які забезпечують успішні дії при потраплянні в екстремальні ситуації, які типові для рятувальників, а також установок на спільні, погоджені дії в складі групи [9, с. 180]. З огляду на це у процесі професійної підготовки майбутніх рятувальників важливими є не лише набуті знання, вміння та навички, що в більшості є педагогічною складовою, а й якості характеру, компетентності, групової взаємодії, що є складовою психології. Тому можемо вважати, що у своїй роботі не вживаючи терміну психопедагогіка науковець розглядає поєднання двох наук – психології та педагогіки.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Отже, основою психопедагогіки як інтегрованої науки є судження про те, що вся діяльність фахівців цивільного захисту повинна здійснюватись на основі поєднання психології та педагогіки. Кожен рятувальник повинен знати свої особливості характеру, темпераменту, спрямованості, вміти адаптуватись до несприятливих умов діяльності, поєднуючи це все із професійною підготовленістю. Тому до їхньої повсякденної діяльності потрібно долучати психологічні служби, що сприятиме професійно-психологічній готовності до діяльності в умовах ризику. Важливим напрямом психологічної роботи із рятувальниками має стати створення позитивної атмосфери в колективі, оскільки в період очікування небезпеки виявляються індивідуально-психологічні проблеми не лише в певної особи, а й у цілого колективу. Також, фахівці галузі безпеки людини повинні поєднувати професійні компетентності з психологічною готовістю, яка ціленаправлено й систематично формується в процесі навчання, тренування та постійній безперервній діяльності. З огляду на це, в контексті професійної підготовки рятувальників необхідно застосовувати новітні й креативні підходи, що сприятимуть їхньому саморозвитку та самовдосконаленню на основі рефлексії екстремальної діяльності та знань з психології.

Перспективи подальших досліджень є доволі безмежними оскільки впровадження психопедагогіки як науки в Україні заледве розпочалося. З огляду на це, у науковців виникає потреба в інтеграції наукових пошуків та обміні досвідом у царині освіти і розвитку людини в рамках проведення різноманітних конференцій та спільних проєктів.

#### Використана література:

1. Власова О. І. Педагогічна психологія : навчальний посібник. Київ : Либідь, 2005. 400 с.
2. Год Б. В. Витоки психопедагогіки вчительської дії в системі духовної освіти Чернігівського колегіуму XVIII ст. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*, 2017. № 80 (3). С. 13–17.
3. Гуревич Р. С., Опушко Н. Р., Бойчук В. М. Значення психологічних знань у професійній підготовці педагогів у післядипломній освіті. *Концептуальні засади розвитку освіти дорослих : світовий досвід, українські реалії і перспективи* : збірник наукових статей. Київ : Знання України, 2018. С. 441–449.
4. Дяченко Л. М. Психопедагогіка як предмет наукового інтересу. *Теорія і практика управління соціальними системами*, 2014. № 2. С. 34–44.
5. Зязюн І. А. Психопедагогіка учительської дії. *Гірська школа Українських Карпат*, 2014. № 11. С. 7–10.
6. Зязюн І. А. Педагогічна психологія чи психологічна педагогіка?! *Естетика і етика педагогічної дії* : збірник наук. праць, 2012. № 3. С. 20–37.
7. Зязюн І. А. Психопедагогіка московської психологічної школи. *Теорія і практика управління соціальними системами*, 2013. № 2. С. 33–41.
8. Коваль І. С. Професійно-психологічна підготовка майбутніх рятувальників ДСНС України. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*, 2015. Вип. 29. С. 178–183.
9. Козяр М. М. Екстремально-професійна підготовка до діяльності у надзвичайних ситуаціях : монографія. Львів : Сполом, 2004. 376 с.
10. Лаврінченко О. А. Сутність психопедагогіки у підготовці майбутнього вчителя : теоретичний аспект. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми*, 2014. Вип. 37. С. 123–128.
11. Ничкало Н. Г. Професійна педагогіка і психопедагогіка праці у діалектичному взаємозв'язку. *Теорія і практика управління соціальними системами*, 2013. № 2. С. 42–53.
12. Ничкало Н. Г. Теоретичні засади становлення і розвитку субдисциплін у сучасній педагогіці. *Естетичне виховання дітей та молоді : теорія, практика, перспективи розвитку* : зб. наук. праць. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 23–33.
13. Психопедагогіка і життя: науково-популярний щорічник. Редакційна колегія: Рибалка В. В. (гол. ред.), Лук'янова Л. Б., Панок В. Г., Ігнатюк О. М., Корнієнко І. О., Романовська Д. Д. № 1, 2020 рік та № 2, 2021 рік. Київ : ППОД імені Івана Зязюна НАПН України, УНМЦППСР НАПН України, 2022. 280 с.
14. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. Москва : Педагогика, 1976. 416 с.
15. Старостіна О. В. Педагогічна персоналія Едварда Стоунса як фундатора психопедагогіки. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 2013. № 31 (84). С. 85–89.
16. Столяренко А. М. Экстремальная психопедагогика : учебное пособие. Москва : Юнити-Дана, 2002. 607 с.
17. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. *Опыт педагогической антропологии*. Пед. соч. : в 6 т. Москва : Педагогика, 1990. Т. 5. 528 с.
18. Фридман Л. М. Психопедагогика общего образования : пособие для студентов и учителей. Москва : Институт практической психологии, 1997. 288 с.
19. Karney J. E. Psychopedagogika pracy. Wybrane zagadnienia z psychologii i pedagogiki pracy. Wydawnictwo Akademickie "Żak", 2007. 449 s.
20. Stones E. Psychopedagogy. Psychological Theory and the Practice of Teaching. London : Methuen, 1979. 490 p.

#### References:

1. Vlasova O. I. (2005) Pedahohichna psykhohihiia : navchalnyi posibnyk [Pedagogical psychology : a study guide]. Kyiv : Lybid. 400 s. [in Ukrainian]
2. Hod B. V. (2017) Vytoky psykhopedahohiky vchytelskoi dii v systemi dukhovnoi osvity Chernihivskoho kolehiumu XVIII st. [The origins of psychopedagogy of teacher action in the system of spiritual education of the Chernigov Collegium of the 18th century]. Zbirnyk naukovykh prats Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Pedahohichni nauky. № 80 (3). S. 13–17. [in Ukrainian].
3. Hurevych R. S., Opushko N. R., Boichuk V. M. (2018) Znachennia psykhohichnykh znan u profesiinii pidhotovtsi pedahohiv u pisladiplomnii osviti [The importance of psychological knowledge in the professional training of teachers in postgraduate education]. Kontseptualni zasady rozvytku osvity doroslykh : svitovyi dosvid, ukrainski realii i perspektyvy: zbirnyk naukovykh statei. Kyiv : Znannia Ukrainy. S. 441–449. [in Ukrainian].
4. Diachenko L. M. (2014) Psykhopedahohika yak predmet naukovoho interesu [Psychopedagogy as a subject of scientific interest]. Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymy systemamy. № 2. S. 34–44. [in Ukrainian].
5. Ziazun I. A. (2014) Psykho-pedahohika uchytelskoi dii [Psychopedagogy of teacher action]. Hirska shkola Ukrainykh Karpat. № 11. S. 7–10. [in Ukrainian].
6. Ziazun I. A. (2012) Pedahohichna psykhohihiia chy psykhohichna pedahohika?! [Pedagogical psychology or psychological pedagogy?!]. Estetyka i etyka pedahohichnoi dii : zbirnyk nauk. prats. № 3. S. 20–37. [in Ukrainian].
7. Ziazun I. A. (2013) Psykhopedahohika moskovskoi psykhohichnoi shkoly [Psychopedagogy of the Moscow Psychological School]. Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymy systemamy. № 2. S. 33–41. [in Ukrainian].
8. Koval I. S. (2015) Profesiino-psykhohichna pidhotovka maibutnikh riatsuvalnykh DSNS Ukrainy [Professional and psychological training of future rescuers of the State Emergency Service of Ukraine]. Naukovyi chasopys NPU im. M. P. Drahomanova. Serii 19 : Korektsiina pedahohika ta spetsialna psykhohihiia. Vyp. 29, S. 178–183. [in Ukrainian].

9. Koziar M. M. (2004) Ekstremalno-profesiina pidhotovka do diialnosti u nadzvychainykh sytuatsiiakh : monohrafiia [Extreme professional preparation for activities in emergency situations : monograph]. Lviv : Spolom. 376 s. [in Ukrainian].
10. Lavrinenko O. A. (2014) Sutnist psykhopedahohiky u pidhotovtsi maibutnoho vchytelia : teoretychnyi aspekt [The essence of psychopedagogy in training a future teacher : theoretical aspect]. Suchasni informatsiini tekhnologii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv : metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy. Vyp. 37. S. 123–128. [in Ukrainian].
11. Nychkalo N. H. (2013) Profesiina pedahohika i psykhopedahohika pratsi u dialektychnomu vzaïmozv'iazku [Professional pedagogy and psychopedagogy of work in a dialectical relationship]. Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymy systemamy. № 2. S. 42–53. [in Ukrainian].
12. Nychkalo N. H. (2012) Teoretychni zasady stanovlennia i rozvytku subdystsyplin u suchasniï pedahohitsi [Theoretical foundations of formation and development of subdisciplines in modern pedagogy]. Estetychne vykhovannia ditei ta molodi : teoriia, praktyka, perspektyvy rozvytku : zb. nauk. prats. Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, 2012. S. 23–33. [in Ukrainian].
13. Psykhopedahohika i zhyttia: naukovo-populiarnyi shchorichnyk [Psychopedagogy and life: popular science yearbook]. (2022). Redaktsiina kolehiia : Rybalka V. V. (hol. red.), Lukianova L. B., Panok V. H., Ihnatovych O. M., Korniienko I. O., Romanovska D. D. № 1, 2020 rik ta № 2, 2021 rik. Kyiv : IPOOD imeni Ivana Ziaziuna NAPN Ukrainy, UNMTsPPSR NAPN Ukrainy. 280 s. [in Ukrainian].
14. Rubinshteyn S. L. (1976) Problemyi obschey psihologii [Problems of General Psychology]. Moskva : Pedagogika. 416 s. [in Russian].
15. Starostina O. V. (2013) Pedahohichna personaliia Edvarda Stounsia yak fundatora psykhopedahohiky [Pedagogical personality of Edward Stones as the founder of psychopedagogy]. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolkakh. № 31 (84). S. 85–89. [in Ukrainian].
16. Stolyarenko A. M. (2002) Ekstremalnaya psihopedagogika : uchebnoe posobie [Extreme Psychopedagogy : textbook]. Moskva : Yuniti-Dana. 607 s. [in Russian].
17. Ushinskiy K. D. (1990) Chelovek kak predmet vospitaniya [Man as a subject of education]. Opyit pedagogicheskoy antropologii. Ped. soch. : v 6 t. Moskva : Pedagogika. T. 5. 528 s. [in Russian].
18. Fridman L. M. (1997) Psihopedagogika obschego obrazovaniya : posobie dlya studentov i uchiteley [Psychopedagogy of general education: a guide for students and teachers]. Moskva : Institut prakticheskoy psihologii, 1997. 288 s. [in Russian].
19. Karney J. E. (2007) Psychopedagogika pracy [Psychopedagogy of work]. Wybrane zagadnienia z psychologii i pedagogiki pracy. Wydawnictwo Akademickie “Żak”. 449 s. [in Polish].
20. Stones E. (1979) Psychopedagogy. Psychological Theory and the Practice of Teaching. London : Methuen. 490 p.

#### **Koval I. The concept of psychopedagogy in the industries of human security**

*The article presents the results of a theoretical study of scientific aspects of the relationship between the two independent sciences of psychology and pedagogy, in the industries of practical implementation of professional achievements in a separate industries. The peculiarities of the interpretation of the concept of “psychopedagogy” in the context of scientific research of domestic and foreign researchers are analyzed, which is interpreted as a purposeful way of combining educational and professional practice with psychological theories. It was found that the authors differ in the understanding and interpretation of the phenomenon of psychopedagogy: the combination and inseparability of psychological theory with educational practice; creation of conditions for harmonious personal development; research of psychological problems of personal education and training; subdiscipline of pedagogy; interpretation of human interaction with the world and others as a constant condition of its self-development; logical and systematic approach to solving professional pedagogical and practical problems; theoretical basis of professional training; a discipline that highlights methods of applying psychological knowledge to solve pedagogic problems. In the industries of human security, psychopedagogy is interpreted as hardening and training future rescuers to work in situations of risk and uncertainty.*

*It has been proven that the basis of psychopedagogy in the industries of human security as an integrated science is the judgment that all activities of civil protection specialists should be carried out on the basis of a combination of pedagogy and psychology, therefore, each rescuer should know his or her own peculiarities of character, temperament, orientation, and be able to adapt to adverse conditions activities, combining it with professional training. Specialists in the industries of human security must combine professional competence with psychological readiness, which is purposefully and systematically formed in the process of training, training and continuous continuous activity.*

**Key words:** psychology, psychopedagogy, pedagogy, the industries of human safety, educational institutions, professional training, future rescuers.

## ВИКОРИСТАННЯ ПРОЕКТИВНИХ МЕТАФОРИЧНИХ АСОЦІАТИВНИХ КАРТ “ROCKETS” (“КИШЕНІ”) У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

У статті розглянуто актуальність проблеми використання проєктивних метафоричних асоціативних карт у процесі підготовки фахівців соціальної сфери. Вказано про професійне становлення майбутнього соціального працівника, що передбачає конкретні соціальні установи та орієнтації, синтез особистісних відносин і оцінок реальності та перспектив власних домагань.

З акцентовано увагу на тому, що самовизначення студентів спеціальності “Соціальна робота” може бути пов’язане з певними труднощами навчання, що стимулюють до цілеспрямованості застосування програми вдосконалення професійного становлення підвищення рівня професіоналізації.

У статті з акцентовано увагу на популярності застосування метафоричних асоціативних карток (МАК) та проаналізовано глибинне теоретичне підґрунтя їх використання.

Визначено, що МАК – це проєктивні карти, тобто новаторський інструмент, який відноситься до арт-терапії. Проаналізовано набір карток “Кишеня” (гра, психолого-педагогічний набір, візуальний матеріал).

У статті наголошується про глибокий символічний образ кишені як умовного місця, яке дає можливість комфорту, забезпечуючи предметний супровід. Також конкретизовано набір карток “Кишені”, а саме: гра, психолого-діагностичний набір та візуальний матеріал.

Прописаний перелік життєвих завдань, які можна вирішити за допомогою набору карток “Кишені” та класифікація за наповненням відповідними символами. Також представлена їх класифікація за символічними маркуваннями, кольоровою гамою та ступенем досяжності наповнення. Розглянуто принципи роботи з проєктивними картками, зазначено стратегії їх використання відкрито і всліпу.

У статті розглядається досвід використання проєктивних карток “Кишені” у процесі навчання здобувачів вищої освіти різних курсів спеціальності 231 “Соціальна робота”. Представлені приклади різних методик з інструкціями та прикладами їх виконання, прописані знання, уміння та навички, які розвиваються у ході застосування методик.

Також представлені приклади написання есе на різні тематики та зазначені особливості застосування метафоричних асоціативних карток на заняттях для здобувачів вищої освіти спеціальності 231 “Соціальна робота” в Житомирському державному університеті імені Івана Франка.

**Ключові слова:** метафоричні асоціативні карти, проєктивні карти, професійне становлення, професійне самовизначення, професіоналізація, професійна підготовка, професійна ідентичність, креативні методи підготовки, фахівець соціальної сфери, соціальна робота.

Соціально-економічні зміни сучасного суспільства, пандемія та карантинні заходи, що в свою чергу спричинили дистанційне навчання у закладах освіти всіх рівнів, а також повномасштабне вторгнення росії на територію України, яке спричинило упродовження військового стану і знову такі онлайн навчання, висувають підвищені вимоги до професійної підготовки фахівців соціальної сфери у період вузівського навчання, адже цей період характеризується чутливістю до формування ціннісних орієнтирів, установок, професійної спрямованості, інтелекту та мотивації майбутнього професіонала, що є головними складовими професійного самовизначення.

Професійне становлення майбутнього соціального працівника – це цілісне соціально-психічне утворення, що включає конкретні установи й орієнтації, синтез особистісних відносин і оцінок внутрішнього і навколишнього досвіду, реальності і перспектив, а також власних домагань, що реалізуються в обраній сфері діяльності за обраним фахом. Враховуючи динамічність параметрів особистості і соціальних процесів, ми вважаємо професійне самовизначення не статичним феноменом, а багатоплановим, рухливим процесом, який супроводжує процес навчання і розвивається відповідно до етапів професійного розвитку особистості, у ході якого здійснюється корекція ціннісно-сміслової сфери, поєднаної з професійною діяльністю.

Професійне самовизначення студентів спеціальності “Соціальна робота” може бути пов’язаним з певними труднощами на всіх курсах навчання: проблемою вибору напряму майбутньої професійної діяльності; адаптацією до умов навчальної діяльності, що змінюються; освоєнням вимог обраної професії; формуванням відповідного до них власного образу професіонала тощо.

Тому, процес професійного навчання потребує вдосконалення і упродовження цілеспрямованого соціально-психологічного супроводу, шляхом розробки і застосування комплексної програми вдосконалення процесу професійного становлення на ранній стадії професіоналізації під час навчання у ЗВО.

У цьому питанні особливу увагу слід приділяти залученню новітніх, креативних та нетривіальних методів роботи, одним із прикладів яких є універсальний інструмент професійної підготовки, а саме використання метафоричних асоціативних карт (МАК).

Щодо досліджень і публікацій, у яких започатковано розв’язання цієї проблеми, то робота з МАК на сьогодні набуває все більшої популярності у світі, хоча історія використання асоціативних карт сягає 1975 року, коли світ побачила колода МАК під назвою “Oh” (“Ох”, “О”) (така назва з’явилася від вигуків людей, які

при роботі з картами вигукували: “О!”), що складалася з міні-картин канадського художника Е. Рамана, які психотерапевт М. Егетмейер використав для сприяння ведення більш відвертих розмов у роботі зі своїми клієнтами. У подальшому МАК отримали великий попит і вагоме значення, що призвело до поширенні цього виду діяльності завдяки створенню та поширенню таких важливих колод, як СОРЕ (створена психотерапевтом із Ізраїлю О. Аялоном, ініціатор проекту карт – М. Егетмайер, німецький редактор та видавець); Personita (намальована художниками Е. Раманом та М. Лук’яною), та багато ін. Фахівці, що працюють з метафоричними картами, підкреслюють, що МАК мають глибинне теоретичне підґрунтя. Це і теорія вільних асоціацій З. Фрейда, і його ж погляд на людину, як єдність трьох елементів: природне “я” – носій плотських бажань – підсвідомість, раціональне “я” – свідомість, моральне “я” – надсвідомість; і поняття архетипів, на які посилався К.-Г. Юнг, який пропонував пояснити й питання історії через призму позасвідомої діяльності людської душі.

Насьогодні успішно вивчають і використовують даний метод роботи в Україні такі вчені, як В. Інжир, Н. Мілорадова, О. Морозовська, В. Назаревич, Г. Попова, Р. Ткач та ін. Окрім того, викладачі Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут” Г. В. Попова та О. М. Грінченко створили авторську колоду МАК “Сурепвізія” в якості інструменту діагностики особливостей професійного самовизначення студентів-психологів, що стало поштовхом для нашого дослідження [3].

**Метою дослідження** є аналіз використання метафоричних асоціативних карт у професійній у професійній підготовці фахівців соціальної сфери. Відповідно мета реалізується у наступних **завданнях**, а саме: визначення поняття “метафоричні асоціативні карти”; характеристика основних засад впровадження проективної колоди карт “Кишені” для здобувачів освіти спеціальності 231 “Соціальна робота”; аналіз використання певних методик майбутніми фахівцями соціальної сфери щодо роботи з різними категоріями клієнтів.

МАК – це зручний проективний метод як групової, так і індивідуальної роботи, який дозволяє працювати одночасно і з емоційними, і з когнітивними сферами особистості шляхом інтерпретацій зображень, які не оцінюються, як правильні чи помилкові.

Метафоричні асоціативні карти – це універсальний психологічний інструмент, який базується на метафорі, що звертається до підсвідомості людини і використовується для діагностики, корекції, розвитку, розкриття творчих здібностей та коучінгу [1; 21]. У професійній діяльності ми використовуємо різновидність МАК – проективні карти – новаторський інструмент практичної психології та психотерапії, що відноситься до арт-терапії і дозволяє значно прискорити процес психотерапії та отримання результатів у будь-якій діяльності, в тому числі і навчальній.

У фаховій підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери важливо враховувати рівень сформованості професійної ідентичності та самовизначення, адже це безпосередньо пов’язано з питаннями рівня засвоєння базових знань на етапі навчання у ЗВО і з подальшою самореалізацією у майбутній професійній діяльності.

Аналіз навчального процесу у ЗВО з питань професіоналізації фахівців соціальної сфери, який неодноразово здійснювали магістри під час написання кваліфікаційних робіт, показав, що він надає особливий характер змісту, структури і динаміці професійного самовизначення, супроводжується кризою професійного вибору або кризою професійного самовизначення, що відповідно вказує на необхідність соціально-психологічної підтримки студентів.

До моменту завершення навчання у студентів формується позитивне, невизначене або негативне ставлення до професії, що свідчить про рівень їх професійного самовизначення. Виявлені труднощі професійного самовизначення студентів показали необхідність проведення цілеспрямованої, пролонгованої роботи, спрямованої на оптимізацію професійного самовизначення студентів та формування навичок рефлексії й професійної самосвідомості.

З цієї метою нами була обрана Проективна колода карт “Кишені” (авторка – докторка філософії, кандидатка психологічних наук, доцентка кафедри вікової та педагогічної психології Рівненського державного гуманітарного університету, психологиня вищої кваліфікаційної категорії, арт-терапевтка Вікторія Назаревич) [4].

Лексична одиниця “кишеня” за “Словником української мови” має три значення: 1. Частина одягу (штанів, пальта, піджака, плаття тощо) у формі мішечка для дрібних речей і грошей. 2. Матеріальний достаток, гроші. 3. Окремі відділення у портфелі, валізі тощо.

Автори проективних карт вклали у цей образ не тільки лексичне значення, а й глибокий символічний образ кишені – це умовне місце (в реальності частіше на одязі), яке захищає від негараздів, або навпаки дає можливість комфорту, забезпечуючи символічний предметний супровід (наприклад, чоловікам за етикетом прийнято в кишенях штанів носити носовичок, ключі, запальничку, невелику суму грошей і не прийнято носити ручки, окуляри, інші предмети, що можуть пошкодитись або забруднити одяг), або можливість зігріти, заспокоїти, приховати руки, що постійно несуть невербальну інформацію про нас світу. Основою для створення набору проективних карток “Кишені” стало перенесення цього реального уявлення на внутрішній світ людини, що складається з символічних кишень: дитинства, юності, знань, умінь, навичок, досвіду, емоцій, тобто всього, що отримано і втрачено на різних етапах духовного розвитку людини.

Набір карток “Кишені” це:

1. Гра, що розвиває метафоричний інтелект дітей і дорослих.
2. Психолого-діагностичний набір для вивчення несвідомого.
3. Візуальний матеріал, що розвиває навички прийняття рішення і символічного виходу зі складних ситуацій у різних сферах життєдіяльності.

За допомогою набору карток “Кишені” автори пропонують нам вирішити наступні життєві завдання:

• **Оберігати – лікувати.** Знайти причини захворювання тіла і духа, через розуміння змісту і наповнення негативних змін.

• **Розвивати – розширювати.** Свідомість може створювати історії, що потім можуть слугувати основою життєвої реальності.

• **Грати – розважати.** Граючись, пізнавати бажання і мрії інших людей, ставати ближчими і відкритими один до одного.

• **Вчити – наповнювати.** Формувати соціальні та професійні компетенції.

• **Організовувати – досягати.** Допомогає знайти вихід для досягнення конкретної мети і конструктивних форм її реалізації, що максимально наближені до персональних потреб і завдань.

• **Творити – створювати.** Спонукання символічного ґрунту карток до натхнення, для створення ефективних умов життєтворчості.

• **Усвідомлювати – переживати.** Навчитися виражати комплекс емоцій, пов’язаних на асоціативній основі з різними ситуаціями життя, а також, відрізнити одні переживання від інших видів емоційних процесів: афектів, почуттів, настрою.

У наборі “Кишені” 44 картки, які наповнені архетипічним і метафоричним значенням, виконаних в унікальній манері української художниці Анжели Доцюк. В основу методики використання проєктивної колоди “Кишені” покладено прообраз контейнера, що можна наповнювати. Звідси **класифікація за наповненням символами кишень**:

1. Предметами – важливо проаналізувати функціональне значення кожного предмету для людини.
2. Абстрактними поняттями – вказує на потреби людини в даних психоемоційних поняттях.
3. Харчовими продуктами – вказує на потреби у вітальних ресурсах людини.
4. Персональними символами людини – дає можливість познайомитися з особистим досвідом.
5. Символами етапів життя – конкретна асоціація з певним життєвим періодом людини.

Тут варто додати, що наш досвід використання карток у професійному становленні студентів, суттєво розширив дану класифікацію, що впливає із методик, що надавалися для виконання майбутнім соціальним працівникам.

**Класифікація карток за символічним маркуванням:**

1. Жіночі кишені – домінування жіночих якостей.
2. Чолові кишені – домінування чоловічих якостей.
3. Дитячі кишені – актуалізація позиції, що пов’язана з дитячими формами поведінки.
4. Деформовані кишені – порушення цілісності в результаті травмуючих подій.
5. Кишені спеціального призначення – виконання соціальної ролі чи статусу.
6. Кишені персонального змісту – індивідуальне маркування особистості.
7. Проєктивні кишені – проєкції певних життєвих стратегій або процесів.

**Класифікація кишень за кольоровою гаммою:**

1. Кишені у теплих тонах – потреба в активізації процесів, підвищення активності.
2. Кишені у холодних тонах – потреба в медитативних процесах, заспокоєння, занурення.
3. Кишені різнокольорові – потреба у різноманітті, відхід від сірої буденності.

**Класифікація кишень за ступенем досяжності наповнення:**

1. Відкриті кишені – легкий доступ до наповнення, готовність ділитися, певна безпечність.
2. Закриті кишені – обмеженість доступу до наповнення, потреба зберегти щось, сховати від інших.
3. Відірвані кишені – нездатність утримати наповнення кишені.

Варто звернути увагу на принципи і основні стратегії роботи з МАК “Кишені”.

**Принципи роботи з проєктивними картками “Кишені”**

1. Кишеню обирає і називає сам учасник процесу.
2. Фантазія – найкращий експеримент у виборі “важливої” кишені.
3. Кожна кишеня – джерело інформації про людину.
4. Немає кишень “поганих” і “хороших”. Кожна кишеня – образ для роздумів і наповнення змістами учасника процесу.
5. Не варто роботи прямолінійні висновки щодо вибору тої чи іншої кишені, а тим більше оцінювати його.
6. Вибір учасника процесу треба обговорювати для пошуку інсайтів.

Стратегій роботи з проєктивними картками “Кишені” дві, а саме: учасник процесу може обирати картки відкрито або всліпу. Робота з відкритими картками більш безпечна, вона знижує тривожність і надає людині більше можливостей контролюваності ситуації вибору. На початкових етапах роботи з картками має сенс

обирати саме таку стратегію, поступово, пропонуючи процедуру вибору з закритими картками. Проте у процесі впровадження карток у професійну підготовку студентів нами були запропоновані й інші стратегії, про що буде зазначено нижче.

За декілька років експерименту нам вдалося упровадити використання проектних карток “Кишені” під час навчання здобувачів освіти різних курсів спеціальності 231 “Соціальна робота” у ході вивчення різних навчальних дисциплін.

#### Методика “Професійне наповнення”

**Інструкція.** Рекомендується для виконання студентам першого курсу після лекційних курсів “Вступ до спеціальності”, “Основи соціалізації особистості” тощо. Стратегія вибору карток відкрита. Студентам пропонується вибрати будь-яку кишеню і наповнити професійними компетенціями, знаннями, уміннями, навичками, що на їх думку будуть сприяти їх професійному зростанню як соціального працівника. Вкладання можна було зробити двома способами: перелік компетенцій на кольорових стікерах або малюнки. Після виконання студентам пропонується зачитати нотатки або презентувати малюнок і обґрунтувати їх вибір.

#### Приклад виконання (збережена стилістика автора):

##### Кишеня № 27



**Знання:** як вирішити конфлікти в колективі, як організувати колектив, як стати лідером, інструменти керівництва колективом, вимоги до професії, технології роботи з різними людьми.

**Уміння:** слідувати професійним нормам, створити імідж професіонала, вміти працювати з колективом і з кожною конкретною людиною, вміти надати допомогу кожному.

**Навички:** спілкуватися, планувати, оцінювати, організовувати, співпрацювати, розподіляти свій час, володіти собою.

Обсяг наукової статті не дає нам можливості подати інші приклади, але і з цього стає зрозумілим, що засвоєння перших предметів професійної підготовки фахівця соціальної сфери рухається у необхідному напрямку формування певних професійних компетенцій, зазначених в освітній програмі Соціальна робота [2].

#### Методика “Сім звичок надзвичайно ефективних людей”

**Інструкція.** Методика проводилася у рамках вивчення дисципліни вільного вибору студентів “Програма Британської ради “Активні громадяни”. Запропонована стратегія вибору карток – “один – одному”, тобто кожний обрав картку для іншого. Після вибору студентам було запропоновано спосіб виконання методики: писати листочки із назвою звички, або намалювати. Студенти обрали малювання. У кінці відбулася презентація малюнків.

#### Приклад виконання:

##### Кишеня № 25





### Візуалізація наповнення:



Із презентації (збережено визначення автора): здоровий спосіб життя, співочий талант, підтримка зовнішньої краси, відкритість до людей, волонтерська діяльність, постійна самоосвіта, ресурсне наповнення, життєлюбність, віра у долю, візуалізація своїх мрій.

### Методика “Гендерне есе”

**Інструкція:** Методика проводилася під час вивчення дисципліни “Гендерні основи соціальної роботи”. Студентам надається право вільного вибору карток із переліку жіночих кишень. Далі пропонується уявити собі образ жінки, якій може належить кишеня. Після цього студентам пропонується декілька тем для есе, яку б могла написати ця уявна жінка. Тематику можна розширити за бажанням викладача і студентів. Ми подавали три варіанта.

Варіант 1. “Рівність – традиційна цінність”. *Гасло*

Варіант 2. “Гендерна рівність є передумовою подолання бідності та сприяння сталому розвитку суспільства”. *Кофі Аннон*

Варіант 3. “Жінки і чоловіки є двома половинками людства і те, як побудовані стосунки між ними, моделює людські стосунки взагалі”. *Ріане Айслер*

### Приклад виконання



**Образ жінки** (збережена стилістика автора). На нашу думку представлена кишеня належить ВІІ-позитивній жінці. Згадуються вислови відомих людей. “СНІД – найгірше, що трапилося у XX столітті, після Гітлера” (Мадонна).

“Один із найбільш дивовижних феноменів останнього десятиліття: найкраще, з чим можна прийти на побачення, – ні квіти, ні коробка шоколадних цукерок, і ні перлинне намисто, а довідка від лікаря” (Лінда Саншай).

Також після опрацювання даної методики ми пропонуємо студентам написання есе.



**Есе на тему “Рівність – традиційна цінність”**

(збережено авторську стилістику)

Ми всі рівні! Кожен з нас є індивідуальністю, кожен з нас не обирає, коли і яким нам з'явитися на цей світ. Часто бувають такі обставини, коли люди самі собі “приписують” певні недоліки. Ми дійсно різні: кожний має свій індивідуальний світ, свої думки, своє бачення. Тому так, ми різні, але кожен має право на життя і на свою думку. Ми маємо право обирати, як нам жити, хтось інший не проживе життя за нас.

**Методика “Методи перевиховання засуджених”**

**Інструкція:** Методика проводилася під час вивчення дисципліни “Соціальна робота в пенітенціарній системі”. Для вибору пропонуються всі картки, окрім “дитячих кишень”, стратегія вибору всліпу. Студентам пропонується представити соціальний портрет засудженого та методи перевиховання.

**Приклад виконання:****Кишеня 16**

(спеціально обираємо саме аналіз кишені спеціального призначення, яка напряму вказує на те, що належить людині, що відбуває покарання)

**Соціальний портрет засудженого (збережена стилістика автора).**

Чоловік 47 років. Злочин: укриття цінних речей від держави, що були знайдені в результаті історичних розкопок. Високий, худий, смуглявий тип шкіри, світло карі очі, темне волосся, середня борода. За типом темпераменту – флегматик, риси характеру: витриманий, спостережливий, справедливий. У колективі засуджених тримається на відстані, “сам по собі”, одинак. Дуже добре знає історію. Дотримується режиму, добре поводить. Усвідомлює за що покараний, вважає покарання справедливим.

**Методи перевиховання: приклад, доручення, критика та самокритики**

У результаті застосування метафоричних карт під час викладання навчальних дисциплін підготовки здобувачів вищої освіти спеціальності “Соціальна робота” нами виділені особливості застосування МАК на заняттях:

1. Використання метафоричних карт можливе при викладанні будь-якої навчальної дисципліни у процесі підготовки фахівців професій на рівні “людина-людина”.
2. Застосування у ході індивідуальних та групових форм навчання.
3. За допомогою проєктивних карт можна працювати з різними темами навчальних дисциплін професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної роботи від простих – практичного спрямування до відносно складних – теоретичних.
4. За допомогою МАК можна працювати зі студентами всіх курсів та різних рівнів підготовки.
5. Проєктивні карти – це один із високо екологічних психологічних інструментів. Вони стають посередником між студентами та викладачем, що істотно знижує, а часом і повністю розчиняє академічність предметів, що викладаються. Метафоричні карти сприймаються студентами як гра, що дозволяє їм краще запам'ятати матеріал, проявити творчість, розкрити свій потенціал.
6. Метафоричні карти дозволяють мінімізувати менторський вплив викладача, що дозволяє підняти якість викладання та рівень довіри до викладача.
7. Оскільки студент може сам обирати карту і самостійно виконувати завдання, то він відчуває себе повноправним учасником навчального процесу. Закріплення попередньо викладеного матеріалу вправами з МАКами для студента містить в собі повідомлення “Я впораюсь сам”, “Я вже знаю, яку соціальну технологію задіяти”, “Я вже знайшов рішення для конкретного клієнта”.

8. Проективні карти – це наочно-образний інструмент, робота з ними дає можливість створити враження завершеності. Тому викликає позитивні емоції, що в свою чергу, долає апатійність і безініціативність студентів.

9. Робота з картами на основі МАК стають для студентів символічною технологією роботи з клієнтом у соціальній сфері.

10. При уявній “наївності” роботи з МАК, вона завжди є віддзеркалюванням самого студента, рівня його теоретичної підготовки, можливості його академічного оцінювання.

11. Застосування проективних карток під час групової роботи сприяє інсайтам, що виникають не тільки на основі витягнутих “своїх” карток, але й на прикладі карток інших учасників групи.

12. Проективні картки дозволяють задіяти ресурси інтуїції, розвивати уяву стимулювати емоційний інтелект студентів спеціальності “Соціальна робота”.

13. Метафоричні картки легкі в роботі. Академічні варіанти для використання обмежуються тільки бажанням і фантазією викладача, тому вони активізують творчий потенціал викладацького складу вишів.

**Висновки й перспективи подальших розвідок у цьому напрямку.** У даному дослідженні проаналізовано актуальність використання метафоричних асоціативних карт під час навчання здобувачів вищої освіти спеціальності 231 “Соціальна робота” та представлено визначення даного поняття, а саме, що метафоричні асоціативні карти є універсальним психологічним інструментом, який базується на метафорі, який пов’язаний з підсвідомістю людини і використовується для діагностики, корекції, розвитку, розкриття творчих здібностей та коучінгу.

Основні засади впровадження проективної колоди карт “Кишені” передбачають врахування основних принципів роботи з метафоричними асоціативними картами та особливостей їх застосування на заняттях.

Аналізуючи виконання певних методик майбутніми фахівцями соціальної сфери щодо роботи з різними групами клієнтів, нами було представлено конкретні приклади результатів їх використання. Атмосфера роботи з цією колодою має безпечний емоційний фон, контекст для моделювання та пошуку рішень. Даний вид діяльності дозволяє моделювати й досліджувати різноманітні процеси, ситуації з минулого або (і в більшій мірі) майбутнього, знаходити метафоричні образи відповідей (відбувається структурування й осмислення процесів). Цінність запропонованої нами колоди полягає в тому, що вона орієнтована на сферу професійної діяльності майбутніх соціальних працівників.

Проективні картки “Кишені” дозволяють: визначити та опрацювати емоційні блоки у професійній сфері; виявити зацікавленість певним професійним напрямом роботи; допомогти побудувати конкретні плани щодо майбутньої професійної діяльності.

#### **Використана література:**

1. Верникова Ника. Метафорические ассоциативные карты – универсальный инструмент для МАКсимальных результатов. Практическая психология. Винница : ЧП “Эдельвейс и К”, 2014. 124 с.
2. Освітньо-професійна програма (ОПП) бакалавра галузі знань 23 Соціальна робота за спеціальністю 231 Соціальна робота розроблена робочою групою Житомирського державного університету імені Івана Франка. URL: <https://eportfolio.zu.edu.ua/media/StudyProgram/303/gxs9uwzk.pdf>
3. Попова Г. В., Грінченко О. М. Використання метафоричних асоціативних карту процесі професійного самовизначення студентів психологів: результати апробації коучингової колоди “Супервізія”. Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Психологія. 2018. Вип. 57. С. 245–257.
4. Назаревич Вікторія. Особистий блог. URL: <https://nazarevich-art.com/>

#### **References:**

1. Vernikova Nika (2014) Metaforicheskie assotsiativnyie kartyi – universalnyi instrument dlya MAKsimalnyih rezultatov. Prakticheskaya psikhologiya [Metaphorical associative cards are a universal tool for maximal results. Practical psychology]. Vinnitsa. Edelweys i K. 124 s. [in Russian]
2. Osvitno-profesiina prohrama (OPP) bakalavra haluzi znan 23 Sotsialna robota za spetsialnistiu 231 Sotsialna robota rozroblena robochoiu hrupoiu Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka [The educational bachelor program (the field of knowledge 23 Social work) with the specialty 231 Social work developed by the staff of Zhytomyr Ivan Franko State University] URL: <https://eportfolio.zu.edu.ua/media/StudyProgram/303/gxs9uwzk.pdf> (data zvernennia: 09.09.2022). [in Ukrainian]
3. H. V. Popova, O. M. Hrinchenko (2018) Vykorystannia metaforichnykh asotsiatyvnykh kartu protsesi profesiinoho samovyznachennia studentiv psykhologiv: rezultaty aprobaty kouchynhovoi kolody “Superviziia” [The use of metaphorical associative cards in the process of professional self-determination of psychology students: the results of the approval of the coaching deck “Supervision”] Visnyk KhNPU imeni H. S. Skovorody. Psykholohiia. Vypusk 57. S. 245-257. [in Ukrainian]
4. Nazarevych Viktoriia. Osobystyi bloh [Personal blog] URL: <https://nazarevich-art.com/> (data zvernennia: 11.09.2022). [in Ukrainian]

**Kolyadenko S., Lityaga I. Use of projective metaphorical association cards “pockets” in the process of training social sphere specialists**

*The article describes the relevance of using projective metaphorical associative cards in the process of training social sphere specialists. The professional formation of the future social worker is indicated, which involves specific social orientations, the synthesis of personal relationships and assessments of the reality and prospects of one’s own targets.*

*Attention is focused on the fact that the students’ self-determination in the specialty “Social Work” may be associated with certain learning difficulties, which stimulate the goal-oriented application of the program of improving professional development and increasing the level of professionalization.*

*The article focuses attention on the popularity of the use of metaphorical associative cards (MAC) and analyzes the in-depth theoretical basis of their use.*

*It was determined that MAC is a projective card, that is, an innovative tool related to the art therapy. The set of "Pocket" cards (game, psychological-pedagogical set, visual material) was analyzed.*

*The article emphasizes the deep symbolic image of the pocket as a conditional place that provides comfort by providing material support. A set of "Pockets" cards has also been specified, namely: a game, a psychological diagnostic set and a visual material.*

*There is a prescribed list of life tasks that can be solved using a set of "Pockets" cards and a classification by filling with the corresponding symbols. Their classification is also presented according to symbolic markings, color scheme and the degree of reach ability of filling. The principles of working with projective cards are considered; strategies for their open and blind use are indicated.*

*The article presents the experience of using projective cards "Pockets" in the process of training students of specialty 231 "Social Work". Examples of various methods with instructions and praxis of their implementation are presented; knowledge, abilities and skills that develop during the application of the cards are described.*

*In the paper it is also presented the examples of writing essays on various topics and the specified features of using metaphorical association cards for students majoring in specialty 231 "Social work" at Zhytomyr Ivan Franko State University.*

**Key words:** metaphorical associative cards, projective cards, professional development, professional self-determination, professionalization, professional training, professional identity, creative training methods, social sphere specialist, social work.

УДК 372.881.111.1:378.147:004.738.5:378.126:61:37.02

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.90.15>

Лимар Л. В.

## МЕТОДИЧНЕ ОНЛАЙН-ПОРТФОЛІО ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ АКАДЕМІЧНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ-МЕДИКІВ

В статті визначено, що за умов дистанційного онлайн-навчання дисципліна має бути укомплектована Е-портфоліо, яке може містити різноманітні компоненти. Автором визначено компоненти курсу «Академічна англійська мова для майбутніх докторів філософії-медиків», спрямованого на розвиток комунікативної англомовної компетентності, як сукупність методичних та навчальних матеріалів. В статті представлено структуру визначеного Е-портфоліо. Показано, що Е-портфоліо курсу спрямоване на формування комунікативної компетентності та включає змістовні компоненти по введенню та систематизації лексики, граматики, стилістики, контрольний компонент на систематизацію вивченого та комунікації, на всіх рівнях засвоєння матеріалу. Нерозривний зв'язок лексики, граматики, з урахуванням фахових та академічних особливостей, та комунікативна спрямованість виключно всіх вправ у портфоліо забезпечує швидкий ріст в комунікативній компетентності слухача. Використання текстового матеріалу, лінків та перехресних посилань, аудіо-та відео-фрагментів, лекційних уривків, практичних ситуацій, можливо при роботі саме з Е-платформою та е-портфоліо. Водночас, окрім опрацювання матеріалів, виконання різноманітних практичних завдань, з комунікативними цілями, сприяє імітації комунікації та взаємодії слухачів у реальному середовищі та напрацюванню відповідних вмінь, навичок та компетентності. Зазначено, що комунікативність Е-портфоліо курсу обумовила високий результат вивчення дисципліни: відсутність негативної успішності з фаху за 2021 та 2022 роки. Показано, що перевагами Е-портфоліо є доступність інформації, можливість опрацювання інформації без прив'язки до місця та часу, широке різноманіття матеріалів; а недоліками Е-портфоліо є залежність здобувачів освіти та викладача від технічних ресурсів, необхідність опанування сучасні освітні технології, та внутрішній спротив та негативна настанова до роботи з портфоліо.

**Ключові слова:** Е-портфоліо, комунікативна компетентність, медики, академічна та медична англійська.

Підготовка майбутніх докторів філософії медичного профілю обумовлює необхідність опанування іноземної (зокрема, англійської) мови та формування академічної та фахової (пов'язаної з дослідженням) англомовної компетентності, яка забезпечить можливість гідно представляти себе як дослідника, науковця та фахівця у світовому академічному та фаховому середовищі. Це потребує поглибленого вивчення іноземних мов, метою чого є саме формування комунікативної компетентності. Новітні технології Е-навчання, вимушена дистанційна освіта та прагнення удосконалити систему вищої освіти України, відповідно до світових стандартів, призвели до необхідності пошуку нових методів Е-навчання, електронних освітніх платформ, розробки нових курсів, та, врешті, розробки онлайн-портфоліо до курсів. Курс «Академічна англійська мова для докторів філософії-медиків» охоплює як курс академічної, так і фахової англійської мови, і передбачає формування комунікативної компетентності у слухачів, яка би відповідала світовому академічному суспільству, де поняття «онлайн-портфоліо» є невід'ємним компонентом. Проте, в межах викладання у ЗВО України, даний концепт є відносно новим, недостатньо визначеним. Складання портфоліо відбувається, зазвичай,

на підставі досвіду наявних нечисленних публікацій та методичних посібників, власного попереднього досвіду, а також впровадження та зворотного зв'язку протягом впровадження портфоліо. Безперечно, з огляду на дистанційність навчання в останні 3 роки через епідеміологічну та військову ситуації, тема потребує подальшого дослідження.

Питання оптимізації викладання іноземних мов у фахових (зокрема медичному ЗВО) та формування комунікативної компетентності у медиків, науковців, розглядалось численими науковцями. Так, у своїх роботах Л. Застріжна [3] зазначає, що викладання курсу медичної англійської мови потребує інтерактивності на заняттях та використання інформаційних технологій. О. Романовська та співавтори наголошують на інноваційності навчання медиків, використанні інтерактивних технологій, відпрацюванні практичних навичок взаємодії лікаря з пацієнтом через ігрову форму та шляхом створення бази кейсів [6]. Так само і О. Муризіна [4] зазначає на необхідності створення бази кейсів та імітації взаємодії студентів з пацієнтами шляхом роботи з даною базою.

Велике значення інформаційних технологій при викладанні мовних дисциплін та формуванні комунікативної компетентності підкреслюється науковцями, які зазначають на необхідності впорядкування методичного матеріалу викладачем [5]. Л. Харковина, аналізуючи ситуацію, яка вимушено склалась у 2020 році при введенні дистанційного навчання в освітній системі України, зазначає на раптовість та неготовність системи освіти до цього [7]. В цілому, автори підтримують думку, що дистанційна та Е-освіта є позитивним явищем, сприяє доступу до більших масивів інформації, не прив'язана до часу, проте потребує від викладача вищої методичної підготовленості та необхідності укладання Е-портфоліо.

Е-портфоліо є необхідним компонентом дистанційного викладання кожного предмета та повинно включати базові матеріали до занять, лекцій, практичних та семінарських занять, контролю, тощо [8]. Укомплектованість лінгвістичного Е-портфоліо (лексика, граматика, текстова частина, автентичні уривки, аудіо- та відео-фрагменти, практичні завдання, напрацювання бази комунікативних завдань, упорядкування комунікативних матеріалів, ігрова форма навчання), яке відтворює взаємодію з пацієнтами та колегами у медичному середовищі сприяє підвищенню якості навчального процесу. Отже, автори погоджуються на необхідності запровадження Е-навчання та кращих можливостях формування комунікативної компетентності майбутніх лікарів при коректному складанні Е-портфоліо з дисципліни. Виходячи з цього, необхідно чітко встановити структуру портфоліо курсу, визначити необхідні компоненти, а також, шляхом зворотного зв'язку та власного досвіду викладача, коригувати зміст Е-портфоліо для запобігання недолікам та удосконалення сильних сторін.

**Мета статті** – на підставі аналізу літературних джерел та особистого досвіду автора, визначити основні складові компоненти та структуру методичного онлайн-портфоліо для формування академічної та фахової комунікативної компетентності майбутніх докторів філософії-медиків, типологію матеріалу, способи представлення портфоліо слухачам, з метою подальшого їх удосконалення.

Е-портфоліо курсу «Академічна англійська мова для майбутніх докторів філософії-медиків» представляє добірку методичних та навчальних матеріалів курсу, спрямованих на формування у слухачів англійської академічної та медичної компетентності. Було визначено наступні компоненти Е-портфоліо курсу:

1. Програма курсу.
2. Силабус курсу.
3. Календарно-тематичне планування лекцій, практичних занять та самостійної роботи слухачів.
4. Методичні вказівки для слухачів по підготовці до занять, лекцій.
5. Електронні матеріали-власне портфоліо курсу, які включають:

А) Посібник

Б) Зміст теми, викладений у текстовому файлі

В) Вокабуляр теми, прив'язаний до комунікації

Г) Контрольний тест на засвоєння теоретичного компонента

Д) Основні проблемні питання теми, текстовий матеріал, уривки аудіо- та відео-фрагментів.

Є) Розроблені кейси до кожної теми, вирішення яких сприятиме розвитку комунікативної компетентності

Ж) Перелік комунікативних питань, тем, ситуаційних завдань

З) Додатково-інтерактивні ситуації, ділова гра (для викладача), для залучення всіх слухачів, активізації пізнавальної діяльності та покращення засвоєння теми.

Дана структура містить компоненти, які тісно між собою взаємопов'язані, використання одного компонента без усієї системи не призведе до очікуваного результату. Курс є комунікативним, тобто, введення та закріплення будь-якого лінгвістичного поняття, граматичної чи лексичної одиниці, академічного поняття, фахових характеристики спрямовано на формування комунікативної компетентності у слухачів. Розглянемо на прикладі:

При вивченні теми «Doctor-patient interaction» здобувачі отримують широкий масив на самостійне опрацювання: лексика з теми, в академічному контексті, водночас з ситуаційними завданнями. Подальше опрацювання лексики вище рівня лексичних одиниць, слів та словосполучень, на рівні понадфразової єдності та тексту, пов'язано із виконання граматичних вправ. Водночас, дані вправи обумовлюють необхідність комунікації здобувачами. Так, після введення лексики з теми, здобувачам запропоновано так званий SPIKES

протокол повідомлення поганих новин англійською мовою, його компоненти, навчальні відео, після опрацювання яких на е-ресурсі здобувачі мають створити власну презентацію англійською мовою та презентувати власне розуміння даного протоколу. Після цього, дискусійна вправа на обговорення.

«*Some points which may impede with effective doctor-patient communication*» передбачає активну дискусію із застосуванням лексики.

Наступні вправи також є комунікативними:

– *Here is the list of the recommendations to British physicians on communication with their patients. Speak on each parameter. How important is it?*

Дана вправа передбачає не просто використання лексики, проте обговорення теми з колегами, відтак, формування не тільки фахової але і академічної культури.

В межах портфолію до заняття пропонується ряд фраз-кліше до спілкування та взаємодії, які одразу потрібно опрацювати при монологічному та діалогічному мовленні при виконанні наступного завдання комплектації питань та утворення монологів та діалогів, наприклад, до теми «Кашель»:

- *How long (to have) the cough?*
- *... Your cough (to start) with an illness or a lung infection?*
- *... you (to cough) all of the time?*
- *... you (to cough) after meals?*
- *What time of the day ... you (to cough) the worst?*
- *... you (to cough up) mucus? What colour (to be) the mucus? How much mucus ... you (to cough up)?*
- *... you (to have) chest discomfort with your cough?*
- *... you (to experience) wheezing with your cough?*

Водночас з цим, комплекс граматичних та стилістичних прав прямо пов'язаний з формування навичок письмової та усної комунікації. Так, виконання вправи «*Put the words on order, keeping to the grammar and style rules and principles*», пропонує утворити питальні та розповідні речення, які потребують подальшої реакції слухачів у вигляді утворення письмового чи усного повідомлення та продовження комунікативного ряду.

Укладання системи кейсів англійською мовою, з акцентом на дії слухачів, власне взаємодію та комунікацію, до теми кожного заняття, є необхідною запорукою формування фахової мовної компетентності, як-то при виконанні таких кейсів:

a) *You are examining a child with severe cut, the blood won't stop, his mother is near, shouting and yelling that nothing is done. What will you do? Act it out.*

b) *An elderly patient is diagnosed with IV stage cancer, metastases in all organs, she has no relatives. Will you tell her the diagnosis? What will your words be?*

c) *You are working with a "complaining patient", she is healthy but she is again picking at you saying she has heart pains. Your actions...*

Дані кейси охоплюють проблемні етичні та фахові питання, які потребують високого рівня комунікативної компетентності від слухачів, як рідною, так і англійською мовою. Аналогічні кейси охоплюють широкий спектр академічних питань: **What do you think about the following:**

a) *Students may call you on your first name, as this is a widely accepted practice abroad.*

b) *Students may come to your classes whenever they want, being late isn't a cause for not being allowed to the classroom.*

c) *It's standard when the students come in and out during the lecture.*

d) *Students may take coffee or tea with them to practical classes or the lecture. On the other point of view, teachers may also take tea or coffee with them and have a few drinks during the class.*

e) *Medical students shouldn't put on make up, use scent perfumes or wear miniskirts.*

Даний комплекс кейсів охоплює важливі питання академічної культури, взаємодії слухачів академічній спільноті, правил взаємодії та необхідні лексично-стилістичні кліше говоріння в академічному суспільстві.

Отже, в даній роботі визначено основні напрямки Е-портфолію курсу «Академічна англійська мова для докторів філософії-медиків», спрямованого на розвиток саме англійської комунікативної фахової та академічної компетентностей. Розглянемо основні переваги на недоліки використання даного портфолію, на думку автора.

Основними перевагами використання портфолію є його доступність (за умови розміщення на Е-ресурсі), широкий доступ до інформації, можливість опрацювання інформації без прив'язки до місця та часу, широке різноманіття матеріалів. Чітка структурованість матеріалів, з переходом від введення лексичних, граматичних та стилістичних одиниць до їх закріплення на рівні одиниці, фрази, понадфразової єдності, тексти та зв'язного комунікування забезпечує формування у слухачів комунікативної компетентності. Важливо розробляти завдання в межах портфолію, щоб вони мали комунікативний характер, інтерактивні завдання, обговорення, проблемні питання, кейси, дискусійні питання, підготовку спільних проєктів, конференцій, тощо.

Недоліками Е-портфолію є залежність здобувачів освіти та викладача від технічних ресурсів (поламаний комп'ютер чи відсутність інтернет зв'язку зводять роботу нанівець), необхідність опанування сучасні освітні технології (що інколи важко для слухачів з регіонів з низькою інформатизацією, слухачів похилого віку),

та внутрішній спротив та негативна настанова до роботи з портфоліо. Окрім цього, Е-портфоліо потребує від викладача глибокої підготовки та значно більше часу на його упорядкування, ніж звичайні матеріали. Водночас, дане портфоліо є якісною репрезентацією курсу, яке повністю представляє зміст дисципліни та сприяє формуванню заявлених компетенцій.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Е-портфоліо становиться собою структуровані е-матеріали до курсу, що може включати як методичні розробки, програму, планування, так і власне навчальні та контрольні матеріали для слухачів. В межах дисципліни «Академічна англійська мова для майбутніх докторів філософії-медиків» було розроблено У-портфоліо, яке включало змістовні компоненти лексики, граматики, стилістики, вправи на систематизацію вивченого та комунікації, на всіх рівнях. Комунікативність Е-портфоліо курсу обумовила високий результат вивчення дисципліни: відсутність негативної успішності з фаху за 2021 та 2022 роки. Перевагами Е-портфоліо є доступність (за умови розміщення на Е-ресурсі), широкий доступ до інформації, можливість опрацювання інформації без прив'язки до місця та часу, широке різноманіття матеріалів. Недоліками Е-портфоліо є залежність здобувачів освіти та викладача від технічних ресурсів, необхідність опанування сучасні освітні технології, та внутрішній спротив та негативна настанова до роботи з портфоліо. Вважаємо необхідним провести подальше порівняльне дослідження ефективності застосування Е-портфоліо у порівнянні з використанням звичайних матеріалів на заняттях офлайн.

#### Використана література:

1. Бережна О. Б., Андрющенко Т. Ю. Е-портфоліо кафедри як інструмент удосконалення процесу навчання. *Системи обробки інформації*, 2015(4). С. 174-180.
2. Білан О., Новикова Л., Марченко-Толста К. Використання портфоліо в рамках викладання дисципліни «Управління кар'єрою». *Збірник наукових праць ЛОГОС*, 2020. С. 113-119.
3. Застріжна Л.В. Актуальні методологічні аспекти викладання іноземної мови в медичному вузі. *Наукові записки Національного університету Острозької академії. Серія: Філологічна*, 2017 (67). С. 127-129.
4. Муризіна О.Ю. Педагогічні умови формування універсальної ключової компетентності в інтенсивній терапії на першому етапі післядипломного навчання закладу вищої медичної освіти. *International Journal of Education and Science. Міжнародний журнал освіти і науки*, 2021, 4(2). С. 67-71.
5. Родіонов П., Родіонова О. Інформаційні технології та взаємооцінюванні студентів вищих навчальних закладів. *Наукові інновації та передові технології*, 2022, 6 (8). С. 180-182.
6. Романовська О., Бандурян В. Методика використання інноваційних технологій навчання при підвищенні кваліфікації лікарів. *Теорія і практика управління соціальними системами*, 2020 (3). С. 30-47.
7. Харковина Л.М., Мосіякіна С. П. Якість надання освітніх послуг в умовах карантину. *Актуальні проблеми діяльності закладів освіти у контексті формування життєвих перспектив особистості: матеріали*, 2021. С. 335.
8. Шиман О. І. Електронне портфоліо вчителя як дидактичний інструмент організації дистанційного навчання в початковій ланці освіти. *Пленарне засідання*, 2022. С. 111.

#### References:

1. Berezhna O. B., Andriushchenko T. Yu (2015). E-portfolio of the department as a means of improving educational process]. *Systemy obrobky informatsii*[Information management systems], (4), p. 174-180. [In Ukrainian]
2. Shyman O. I (2022). Elektronne portfolio vchytelia yak dydaktychnyi instrument orhanizatsii dystantsiinoho navchannia v pochatkovii lantsi osvity [E-portfolio of a teacher as a didactic instrument of the distance training organization in primary education]. *Plenarne zasidania*[Plenary meeting], p. 111. [In Ukrainian]
3. Bilan O., Noykova L., Marchenko-Tolsta K(2020). Vykorystannia portfolio ramkakh vykladannia dystsyplyny «Upravlinnia karierei» [Using portfolio within teaching the course “Career management”]. *Proceedings ЛОГОС*, p. 113-119. [In Ukrainian]
4. Rodionov P., Rodionova O (2022). Informatsiini tekhnolohii ta vzaiemootsiniuanni studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv [Information technologies and mutual assessment of the students]. *Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii* [Scientific innovations and prominent technologies], (6 (8)), p. 180-182. [In Ukrainian]
5. Romanovska O., Bandurian V (2020). Metodyka vykorystannia innovatsiinykh tekhnolohii navchannia pry pidvyshchenni kvalifikatsii likariv [Methods of use of the innovation technologies of education during professional growth of doctors]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymi systemamy* [Theory and practice of social systems], (3), p. 30-47. [In Ukrainian]
6. Kharkovyna L.M., Mosiakina S. P (2021). Yakist nadannia osvitykh posluh v umoakh karantynu [Quality of educational services under lockdown]. *Aktualni problemy diialnosti zakladiv osvity* [Urgent issues of the education within the personality growth], p. 335. [In Ukrainian]
7. Zastrizhna L.V (2017). Aktualni metodolohichni aspekty vykladannia inozemnoi movy v medychnomu vuzy [Relevant methodological aspects of teaching foreign languages in a medical university]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu Ostrozka akademii. Serii: Filolohichna* [Proceedings of the National university Ostrozka academy, philology], (67), p. 127-129. [In Ukrainian]
8. Muryzina O. Iu (2021). Pedagogichni umovy formuvannia universalnoi kluchovoi kompetentnosti v intensyvni terapii na pershomu etapi pisladyplomnoho navchannia zakladu vyshchoi medychnoi osvity [Pedagogical conditions of shaping the universal competence in the intensive therapy on the initial stage of teaching doctors]. *International Journal of Education and Science. Mizhnarodnyi zhurnal osvity i nauky*, 4(2), p. 67-71. [In Ukrainian]

**Lymar L. Methodical e-portfolio as a means of training academic communicative competence of future medical doctors of philosophy**

The article defines that under the distance training and online training each course must be provided with the E-portfolio, which will contain various components. The author defines components of the E-portfolio for the course “Academic English for medical Doctors of Philosophy”, targeting the development of the communicative English competence as a combination

of methodical and training materials. The article shares the structure of the defined E-portfolio. The author shows that the E-portfolio of the course is aimed at development of the communicative competence, thus, including components on introduction and correction of the lexis, grammar, style, control for classifying the information and communication at all levels. The direct connection of the lexis, grammar, regarding the professional and academic peculiarities, as well as the communication targets of the course in E-portfolio provide for quick growth in the communicative competence of a listener. The use of the text material, links and cross-references, practice situations and cases is possible exactly dealing with the E-portfolio and the E-platform. Simultaneously, the author stresses that except for teaching the course essentials, E-portfolio includes various practice tasks which are communication-aimed, which imitate real professional medical and academic communication, thus, providing for learning appropriate skills and competence. The article states, that the communicative character of the course E-portfolio has resulted in high academic performance of the listeners, with absent negative performance data in 2021 and 2022. The author emphasizes that the advantages of the E-portfolio are the information availability, opportunity of treating information regardless of time and place, broad information pools, while disadvantages of the portfolio are dependence of the attendees on technical resources, necessity of learning how to work with the E-resource, internal psychological resistance and negative mindset to learning online through the E-portfolio.

**Key words:** E-portfolio, communicative competence, medics, academic ad medical English.

УДК 378/37.015.31-053.4:502/504/37.091.31(045)

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.90.16>

Лисенко Н. В., Лисенко О. М., Матішак М. В.

## ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ НОВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ В ЕКОЛОГІЧНУ ОСВІТУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті представлено теоретико-методичні та практичні аспекти професійної підготовки майбутніх магістрів до організації природничо-екологічної освіти дітей дошкільного віку. Проаналізовано зарубіжний досвід розв'язання порушеної проблеми. Встановлено, що ключовими аспектами екологічної освіти дітей дошкільного віку є полісенсорне пізнання світу (сприйняття звуків і ароматів природи, фактури її об'єктів, смаків); формування зацікавлення світом природи; розвитку уяви, комунікативних умінь і навичок міжособистісного спілкування; формування почуття особистісної цінності та впевненості у власних силах; контактування із упорядкованим довкіллям; навчання концентрації та поляризації уваги.

Виявлено, що майбутні вихователі, добираючи пошуково-дослідницькі завдання, мають забезпечувати дітям емоційний та соціальний розвиток, формування аналітико-синтетичних та інших інтелектуальних операцій, які спираються на сприйняття і відчуття об'єктів і явищ природи, а не лише на її опис. Значний потенціал у даному аспекті має проєктна діяльність дошкільників. Спираючись на положення нормативно-правових документів (Базовий компонент дошкільної освіти, програми розвитку дітей дошкільного віку), виокремлено цілі проєктної діяльності в руслі природничо-екологічної освіти, як-от: розвиток здібностей та інтелекту дітей, моделювання системи цінностей, формування емоційної стабільності, розвиток соціальних умінь і навичок, створення належних умов для організації спільних і згаданих ігор та розваг, турбота про здоров'я дітей, формування уявлень про соціальне, природниче і технічне довкілля, розвиток умінь презентувати власні задуми зрозумілими для інших засобами, формування почуття соціальної та етнічної приналежності, основ патріотизму, задоволення допитливості дітей, їх активності та самостійності тощо.

**Ключові слова:** екологічне виховання, екологічна освіта, проєкт, проєктивна діяльність, магістр дошкільної освіти.

Сучасна система професійної підготовки педагогів покликана сформувати цілісну, гармонійну, цілеспрямовану особистість. Вагоме значення для майбутніх педагогів має готовність до інновацій, здатність впроваджувати нові технології в освітній процес ЗДО. Саме екологічна освіта дітей дошкільного віку на сучасному етапі потребує інноваційних підходів, оновлення змісту, відповідних форм, методів і прийомів.

Положення нормативно-правових документів засвідчують необхідність забезпечення якісної фахової підготовки майбутніх магістрів з дошкільної освіти у відповідності до вимог часу, розвиток їх готовності до інноваційної діяльності. У Стандарті вищої освіти за спеціальністю 012 "Дошкільна освіта" для другого (магістерського) рівня вищої освіти з-поміж спеціальностей компетентностей виокремлено здатність створювати та впроваджувати в практику наук розробки, спрямовані на підвищення якості освітньої діяльності та освітнього середовища в системі дошкільної, зокрема, інклюзивної освіти [3]. Відповідно, і реалізація екологічної освіти дошкільників має ґрунтуватися на новітніх розробках, здобутках передового педагогічного досвіду, спиратися на наукові дослідження. Одним із важливих аспектів оновлення природничо-екологічної дошкільної освіти вважаємо упровадження проєктної діяльності, яка відповідає пріоритетним методологічним підходам в контексті гуманістичної освітньої парадигми.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** засвідчує, що проблема екологічної освіти дітей дошкільного віку представлена в наукових розвідках Г. Беленької, К. Крутій, Н. Лисенко, Л. Мацук, З. Плохій, В. Розгон та ін. Теоретико-методологічні аспекти та практичні особливості професійної підготовки майбутніх магістрів з дошкільної освіти досліджують Л. Зданевич, О. Лисенко, М. Машовець, М. Олійник, Л. Пісоцька, О. Семенов та ін.

Попри значну кількість наукових розвідок додаткової уваги потребує проблема методичних аспектів підготовки майбутніх магістрів до екологічної освіти дошкільників в сучасних закладах дошкільної освіти.

**Мета статті** – теоретично обґрунтувати доцільність впровадження нових освітніх технологій екологічного виховання дітей дошкільного віку в руслі реалізації Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти).

Як свідчать результати аналізу теорії і практики дошкільної освіти, пізнання природного довкілля може здійснюватися в умовах організованої природничо-екологічної освіти в різних формах. Цікавим є зарубіжний досвід реалізації екологічної освіти в дошкільлі.

Річард Лув обґрунтував синдром дефіциту природи (Nature Deficit Disorder, NDD) у книзі “Last Child In the Woods” [4]. Учений доводить, що безпосередній контакт з природним довкіллям стимулює прояви творчих задумів дитини, спонукає її до мислення і зосередження на об’єктах світу природи. Відповідно, дефіцит таких контактів уможливорює гальмування розвитку пізнавальних процесів, обмежує ініціативність і фантазування дітей, негативно впливає на їхню емоційно-почуттєву сферу.

Ізолювання дітей від безпосереднього контактування з природним довкіллям задля їхньої безпеки з утриманням у приміщеннях дитячого садка чи школи, перегляд комп’ютерних чи телевізійних передач і програм негативно впливає на здоров’я молодого покоління. Дефіцит рухової активності, свіжого повітря, перебування лише в обмеженому (навіть дуже гарно обставленій кімнаті чи залі) просторі за щораз спонукає до емоційного перенавантаження, гіперзбудження, психорухових відхилень і дитячої депресії.

Результати досліджень американських учених, на які опирається Р. Лув доводять, що безпосередній контакт з об’єктами природи навіть у формі навчальних занять, але проведених на ділянці дитячого садка чи школи або ж у найближчому довкіллі стимулює якість освітніх досягнень дітей, особливо природничо-математичної спрямованості. І далі автор наполегливо радить педагогам не зводити діяльність дітей лише до спостережень, розповідей та бесід, а якомога активніше спонукати їх до пошуково-дослідницьких дій, експериментів, висловлювання гіпотез і наукового обґрунтування одержаних результатів.

У закладах дошкільної освіти формулюють мету таким чином: уможливлення формування різних компетенцій та умінь дітей, забезпечуючи за таких умов їх різносторонній і гармонійний розвиток за допомогою низки чинників. А саме:

- полісенсорне пізнання світу (сприйняття звуків і ароматів природи, фактури її об’єктів, смаків);
- формування зацікавлення світом природи;
- розвитку уяви, комунікативних умінь і навичок міжособистісного спілкування;
- формування почуття особистісної цінності та впевненості у власних силах;
- контактування із упорядкованим довкіллям;
- навчання концентрації та поляризації уваги.

Природа найближчого довкілля, приміром ліс, у якому все гармонійно і зрівноважено упорядковане, забезпечує дітям поетапний розвиток і формування картини світу згідно такої логіки: відчуття краси руху і бажання рухатися; чутливість до “мови” (звуків) об’єктів природи; міжособистісне спілкування і обмін враженнями про злагодженість і упорядкування всього у світі природи.

Керівники “лісового” довкілля в Польщі звертають особливу увагу на сприяння дітям у подоланні бар’єрів під час пізнання, утруднень і побоювань перед наступним, а це:

- діяльність у лісі (на інших ділянках довкілля);
- забрудненням дітей в природному довкіллі;
- самостійним вибором видів діяльності.

І педагогам, і батькам доцільно знати ці побоювання для того, щоб не відлякувати дітей від цікавих видів діяльності через особисті упередження; належним чином добирати одяг і взуття дитині; укладати допоміжні матеріали для різних видів діяльності в природі.

Важливо педагогам сповна усвідомлювати свою відповідальність перед дітьми за організацію їхнього побуту, максимальне наближення об’єктів природи для різностороннього контактування з ними (заняття в безпосередній ситуації; організація різних видів праці з об’єктами; навчання занотовувати цікаві факти і приклади та ін.)

Добираючи пошуково-дослідницькі завдання слід забезпечувати дітям емоційний та соціальний розвиток, формування аналітико-синтетичних та інших інтелектуальних операцій, які спираються на сприйняття і відчуття об’єктів і явищ природи, а не лише на її опис [2].

Саме таким чином налагоджений безпосередній контакт із природою, який оптимізує досліди та експерименти у частині практичних методів пізнання природного довкілля сприяє успішній реалізації завдань природничо-екологічної освіти дітей у руслі її новітніх концепцій.



У Базовому компоненті дошкільної освіти використовується поняття “природничо-екологічна компетентність” і пропонується його визначення “це здатність дитини до доцільної поведінки в різних життєвих ситуаціях, що ґрунтується на емоційно-ціннісному ставленні до природи, знаннях її законів та формується у просторі пізнавальної, дослідницької, трудової, ігрової діяльності” [1, с. 13]. Педагоги переорієнтовують відповідно до Базового компонента зміст природничо-екологічної освіти в русло пошуково-дослідницької діяльності задля мінімізації вербальних методів донесення дітям знань про довкілля.

Чого навчати? Який зміст освіти і коли найефективніше реалізувати? Якими методами забезпечувати природничо-екологічну освіту? Як з’ясувати, чи навчаємо результативно? Такі та інші запитання ставить собі чи не кожен педагог, який укладає програму навчання і незалежно від віку дітей – чи це дошкільний, чи шкільний вік?

У пошуках відповіді на ці запитання допоможе, вважаємо, метод дослідницьких проектів. Відповідно до БКДО та чинних програм для ЗДО України нами окреслено цілі проектної діяльності в руслі природничо-екологічної освіти. А саме:

I. Сприяння розвитку здібностей дітей; формування інтелектуальних умінь і навичок, необхідних для щоденних життєвих ситуацій, утім і для самостійного навчання.

II. Моделювання системи цінностей; формування орієнтацій у категоріях “добро” і “зло”.

III. Формування емоційної стабільності, яка є необхідною для раціональної самопомогі у нових і важких ситуаціях, утім у ситуаціях стресів і поразок.

IV. Розвиток соціальних умінь і навичок, які є основою для міжособистісного спілкування з дорослими і однолітками.

V. Створення належних умов для організації спільних і злагоджених ігор та розваг; навчання дітей увиразнювати відмінності у фізичних та інтелектуальних можливостях дітей.

VI. Турбота про здоров’я дітей, формування їхньої фізичної досконалості шляхом заохочення і залучення до участі у спортивних іграх.

VII. Формування уявлень про соціальне, природниче і технічне довкілля; розвиток умінь презентувати власні задуми зрозумілими для інших засобами.

VIII. Залучення дітей до естетичних цінностей і навчання їх само відтворювати свій внутрішній світ засобами музики, пластики, пантоміми.

IX. Формування почуття соціальної та етнічної приналежності (до родини, групи однолітків, народної спільноти); основ патріотизму.

X. Забезпечення дітям належних освітніх шансів шляхом задоволення їхньої допитливості, активності та самостійності; формування уявлень та умінь, які є необхідними для навчання в школі.

XI. Підготовка дітей до послуговування поширеною іноземною мовою шляхом стимулювання мовленнєвої культури і позитивного її сприйняття, позитивної мотивації до вивчення іноземних мов і пізнання культури інших народів у подальшому навчанні в школі.

Чи можливо реалізувати наведені вище цілі чинних програм методом проекту? Актуальними розглядаємо 4 напрями роботи з дітьми:

I. Діти опановують уявленнями, в яких представлено факти, інформацію, почуття, висновки та ін. За їх детальне формування несе відповідальність дитячий садок. Водночас детально розглядає обсяг таких уявлень для дітей в дитячому садку і у з’ясуванні того, чи слід їм розповідати про сонячну систему, динозаврів, різні календарні та ін. запитує: А хто повинен ухвалювати про це рішення і на яких основах?

II. Діти оволодівають практичними вміннями і навичками. Це виховний вплив, який спрямовано на формування умінь кожної дитини в руслі загальних виховних цілей. Уміння охоплюють різні сфери життєдіяльності дітей: соціальну, мовленнєву, рухову та ін., тобто їхню кількість урегульовує педагог. Уміння і навички формуються шляхом багатократного повторення, приміром – навички письма.

III. Формування основ особистісного розвитку дитини. Відповідно розвиваються мислення та емоції, позитивна мотивація діяльності. Приміром, а відрізняються уміння читати від готовності бути читачем. Уміння не дуже потрібні, якщо їх не використовувати у різних видах діяльності. Водночас готовність до читання аналогічно не стане у нагоді, якщо дитина не оволоділа відповідними вміннями і навичками. У контексті зазначеного вище формуємо методичну настанову про те, що на кожному віковому етапі дитині слід допомагати одночасно опановувати вміннями і готовністю їхнього використання. І далі, готовності не можна навчити, натомість її можна знівелювати, якщо не виявляти чи застосовувати неадекватні методи її формування.

Окремі види готовності є вродженими, скажімо готовність до навчання чи розуміння своїх переживань; пізнання навколишньої дійсності та налагодження міжособистісних контактів, співпраці з дорослими і однолітками. Здебільшого такі види готовності є вродженими, водночас у різних дітей вони виявляються на різному рівні сформованості. Приміром, якщо хочемо, щоб дитина була відповідальною, для неї слід досить часто створювати ситуації, в яких вона виявлятиме її; якщо хочемо, щоб дитина ділилася з іншими певними речами – її слід до цього привчати якнайчастіше: створювати належні для цього умови і моделювати ситуації.

IV. Формування емоційної сфери дітей як запоруки зародження глибоких почуттів. Чимало емоцій є вродженими, скажімо – страх, злість, неспокій чи радість, однак найбільш важлива їхня кількість

формується на основі особистісного досвіду. Дорослі зобов'язані прияти формуванню адекватних почуттів дитини, приміром – почуття власної гідності опирається на розуміння дитиною власного поступу вперед унаслідок подолання певних перешкод на шляху досягнення мети.

Узагальнюючи, вважаємо, що чим меншою є дитина, тим більше уваги слід приділяти формуванню позитивних емоцій і різних видів готовності задля того, щоб завершити цей процес до кінця 5-6 року життя.

Основними засадами методики дослідницьких проєктів розглядаємо такі:

1. Дитина володітиме самоповагою, якщо ми поважатимемо її. Таким чином для кожної дитини слід створювати чималу кількість ситуацій, в яких вона прийматиме самостійні рішення, завершення свого вибору (доведення його ефективності), а також пізнання ціннісних явищ. З кожною дитиною слід розмовляти як із дорослою людиною. У дітей поки що обмежений досвід, однак мудрості їм не бракує.

2. Чим молодша дитина, тим більшу увагу слід звертати на розвиток її пізнавальної активності в безпосередньому оточенні. Створюючи умови для дослідження явищ у безпосередньому оточенні, забезпечуємо розвиток їх вродженої активності. Програма навчання, яка повинна забезпечувати розвиток дітей повинна уможлиовувати ефективні усвідомлення ними значення особистого досвіду. Чим старша дитина, тим більше вона потребує допомоги в розумінні умов життя, досвіду інших людей, віддалених у часі та просторі.

3. Чим молодшою є дитина, тим важливіше, щоб те, що і про вона дізнається опиралося на горизонтальні, а не на вертикальні зв'язки і залежності в інформації. Щодо вертикальних моделей повідомлення інформації, вони розглядаються важливими для її моделювання між ЗДО і школою; першим і другим класами і т.д. Щодо горизонтальних моделей – вони актуальні для моделювання інформації, яка буде потрібною (є потрібною) вже і зараз; під час переходу з дому в дитячий садок чи навпаки і т.д.

4. Кожен педагог, незалежно від вікової групи, в якій він працює повинен вирішити дилему: що важливіше – кількість чи якість? Ця дилема обумовлена наступним: чим більше інформації, умінь і навичок педагог хоче повідомляти, тим менше він зможе зосередити на їх обсяг дітей, відтак якість опанованого буде незначною. Відповідно, чим менше педагог зосереджений на кількості інформації, тим вищих результатів він зможе досягти в освіті дітей. Не можливо об'єднати велику кількість з високою якістю, яка б відповідала сучасним вимогам до знань, умінь і навичок дітей. Отож педагог, який все ж намагається реалізувати такий задум, може знівечити всі попередні досягнення дітей, їхню готовність до використання інформації в різних життєвих ситуаціях. Наступна настанова полягає у тому, що педагог повинен чітко орієнтуватися на зацікавлення дітей, оскільки саме вони позитивно мотивують дітей до занурення у проблему, її поглиблене вивчення навіть у ситуації, коли окремі аспекти пізнаваного складні чи мало цікаві. Зацікавленість світом природи і довкілля загалом є вродженою схильністю переважної більшості дітей, для одних більшою, для інших з меншою силою, однак педагогу слід дбати про його розвиток із наймолодшого віку. У контексті зазначеного вище доходимо до висновку, що варто спрямовувати увагу на якість, а не на кількість у навчанні дошкільників. Саме якість слугує формуванню такого рівня готовності, яка задовольнятиме потреби дітей не лише на наступних щаблях навчання, а й у житті загалом.

5. Шкільні завдання не слід ідентифікувати із цілями інтелектуального розвитку. Завдання шкільної освіти є виокремленими і увиразненими фрагментами (порціями) інформації та уявленнями. Інформація, яку надають дітям на засадах “правда-неправда” полишені контексту. Тобто її потрібно засвоїти і виконати певний обсяг практичних завдань. На жаль, вони не опираються на внутрішню логіку чи поняттєву послідовність (до прикладу, навчання малих дітей днів тижня). Натомість цілі інтелектуального розвитку неподільні із розвитком пізнавальної активності, допитливості, логічного мислення, аналітико-синтетичних операцій, умінь прогнозувати і моделювати гіпотези про причинно-наслідкові зв'язки і залежності у довкіллі та ін. Відповідно, саме з цією метою дітям слід запропонувати завдання пошуково-дослідницького змісту з наймолодшого віку, які сповна забезпечать розвиток їхнього інтелекту. Щодо старших дошкільників – завдання для них слід добирати за двома підходами. По-перше, вони повинні бути достатньо спрямовані на дослідницьку діяльність і, по-друге – наближені до шкільної типології завдань; чим молодша дитина – тим активніше слід спрямовувати розвиток її інтелекту.

6. В освіті дітей не слід ототожнювати цінність короткотривалих досягнень із довготривалими. Теоретичні й практичні знахідки дослідників з різних аспектів освіти дітей доводять, що не завжди короткотривалі освітні досягнення дітей сприяють їхньому розвитку відповідно до його перспективних цілей. На перший погляд видається, що уведення у зміст дошкільної освіти немалої кількості шкільних завдань згідно принципу наступності забезпечує дітям у школі чималі успіхи. Однак, порівняльний аналіз спостережень за дітьми, які не відвідували систематично дитячий садок, однак активно залучались до стимулюючих інтелектуальних занять та ігор, що передбачали самостійний вибір завдань і шляхів та способів їхнього розв'язку, тобто брали активну участь у розв'язуванні освітніх завдань, засвідчили значно вищий рівень розвитку, аніж діти – випускники дитячих садків.

7. Молодшим дошкільникам слід забезпечувати якомога більше ситуацій для індивідуального розвитку. Згідно наукових досліджень у маленької дитини, яка перебуває у ситуаціях постійного контакту з дорослими, розмовляє з ними (розмовляють з нею) значно краще розвивається інтелект. Розмова є винятковим видом контактування, оскільки співрозмовники охоплюють широкий спектр міжособистісних інтеракцій: кожен з них реагує на слова та інтеракції іншого, навіть якщо лише посмішкою, нахилом голови, погоджуючись

чи заперечуючи сказане. Кожен із співрозмовників активно слухає – і активно взаємодіє в інтеракції. Кожен слухає і намагається зрозуміти значення мовленого словом, поглядом, жестом. Вроджена схильність дітей до навчання природним способом зміцнюється під час інтеракції дорослими, однолітками, предметами і своїм оточенням загалом тими способами, які забезпечують для них краще взаємопорозуміння, самоусвідомлення і само розуміння. Дітям слід обстежувати і досліджувати своє найближче оточення, в якому слід вчитися і презентувати одержані результати. А це – оповідання, малюнки, фото і відеоматеріали, моделювання конструкцій, моделей тощо. Для вище зазначеного повинна бути забезпечена основна умова – треба мати про що розмовляти. Тема розмови повинна бути для всіх її учасників значущою, важливою, актуальною. Не обов'язково порушена тема повинна бути екзотичною чи фантастичною, однак завжди – цікавою; приміром – торкатися нових зацікавлень, які педагог формує у дітей. Для того, щоб обрати тему для довготривалих розмов, педагог послуговується методом проектів. Саме його технологія передбачає багатократні спостереження і пошуково-дослідницьку діяльність з тими об'єктами і процесами, які відбуваються у найближчому оточенні дітей.

8. Діти навчаються не лише в іграх, а й під час дослідів і експериментів. З моменту народження найбільшу частину часу дитини відведено пізнанню навколишнього світу, інших людей. Водночас діти не лише є зацікавленими, а й самі для оточуючих є цікавими. Їхні зацікавлення виражаються у дослідженні предметів і явищ, які відбуваються у найближчому довкіллі. Чимало часу діти відводять на експериментування, вирізування, моделювання, конструювання. Активність дітей – вроджена, відповідно, програму освіти дітей уже змалку слід орієнтувати на залучення до всебічного і старанного обстеження, що, власне, обумовлене використанням методу проектування.

9. Чим молодші діти, тим більшої допомоги вони потребують задля формування соціальної компетенції. Існує чимало наукових фактів із матеріалів досліджень психоневрологів США, які однозначно стверджують про те, що основи соціальної компетенції повинні бути сформованими до початку шостого року життя. В іншому випадку дитині загрожує соціальна дезаптація. Дослідниками США також доведено, що наслідки дезаптації негативно впливають на життя дитини впродовж усього шкільного періоду, а також, і під час працевлаштування, створення сім'ї, виконання батьківських обов'язків та ін. Таким чином, формування означеної компетенції повинно відбуватися своєчасно – впродовж перших п'яти-шести років життя.

10. Діти повинні відводити чималий час на дослідження явищ, які відбуваються у найближчому довкіллі. Обов'язок дорослих полягає в тому, щоб спрямовувати увагу та зацікавлення дітей на важливі теми для інтелектуального розвитку. Отож, діти повинні мати достатньо можливостей для проведення глибоких пізнавальних дій і розв'язування завдань упродовж тривалого часу. Таким способом дитина розширює свої пізнавальні інтереси, знайомиться з механізмами певних дій, дізнаються звідкіля і як з'являються предмети? Як за ними доглядати? Як працюють дорослі? У чому полягає циклічність явищ? Які знаряддя праці та матеріали слід використовувати у праці? Як слід дбати про безпеку інших і свою теж? Та ін.

Зазначені вище засади розглядаємо основними в процесі організації освіти дітей дошкільного віку. До прикладу наводимо проект на тему "Дбаємо про чистоту найближчого довкілля"

Мета проекту: формування практичних навичок дбайливого ставлення до найближчого довкілля, його чистоти і порядку в контексті збереження здоров'я дітей і дорослих.

Час реалізації: поетапно 30-45 хвилин на кожну підтему.

Кількість: 4 підтеми пізнавально-орієнтовної спрямованості.

Матеріали: картки паперу, прилади для письма, малювання, крейда, кольорові олівці.

#### Зміст проекту

I. Педагог виокремлює в групі кілька мікрогруп по 4-5 осіб. Кожна дитина чітко називає свої обов'язки в побуті, а педагог їх фіксує обраним спільно з дітьми доступним способом. Надалі діти обговорюють у мікрогрупах свої обов'язки, узагальнюють їх і подають у певній послідовності. Наприклад: виношу сміття; підмітаю підлогу; витираю пил; поливаю квіти; складаю свої іграшки; складаю свій одяг; чищу свої взуття тощо. Ключові слова, які символізують такі обов'язки педагог викладає літерами на фланелеграфі або дошці (можна на великому аркуші паперу).

II. Педагог пропонує дітям поміркувати і уявити свою кімнату (квартиру), в якій тривали час ніхто не прибирав: що панує у приміщенні? Кожна дитина відтворює уявлювану картину у малюнку, аплікації, колажі. Після виконання завдання всі діти групи сідають у коло і так викладають свою проблему, щоб кожен міг її розглянути.

III. Обговорення праці кожної дитини. Під час обговорення особливу увагу слід звертати на характеристику самопочуття кожної дитини (дорослого члена сім'ї) в таких умовах, які вони відтворили на малюнку; на аналіз своєї поведінки (поведінки дорослих членів сім'ї) у неприбраному приміщенні, на прогнозування поведінки домашніх тварин в кімнаті, в якій розкидані іграшки, особисті речі членів сім'ї та інше. Допомога дітям у складанні розповідей полягає в тому, що педагог формує такі запитання, як от: Як ти почуваєшся у приміщенні, в якому панує безлад? Який вплив на здоров'я має кімната, в якій розкидані речі і не прибрано? Чи порядок і чистота в кімнаті допомагають тобі виконувати цікаві завдання – малювати, ліпити, моделювати? Чи в таку кімнату, яку ти намалював (намалювала) ти зміг би запросити своїх друзів (друга)?

IV. Спільне складання розповіді про те, якою повинна (я хотів би чи хотіла б) бути моя кімната? Що для цього треба зробити? Що для цього робить мама? тато? бабуся? дідусь? мої сестрички і брати? Що я повинен (повинна) для цього робити? Що слід робити постійно? Чи я охоче прибираю в своїй кімнаті? Ні (так)? На яку винагороду я чекаю від батьків за прибирання?

**Висновки.** Отож, підготовка майбутніх магістрів з дошкільної освіти до природничо-екологічної освіти дітей дошкільного віку має ґрунтуватися на новітніх розробках, інноваційних підходах до означеного процесу. У змісті такої підготовки слід передбачити ознайомлення здобувачів вищої освіти з методичними знахідками сучасних науковців у міжнародному вимірі. Проектна діяльність, як один з актуальних, дієвих і ефективних напрямів у змісті природничо-екологічної дошкільної освіти, відповідає вимогам Базового компонента дошкільної освіти та чинних програм розвитку дітей дошкільного віку. Тому майбутні педагоги мають володіти методичним інструментарієм впровадження проектних технологій в освітній процес сучасних ЗДО, а наведений приклад може стати підґрунтям для розробки і впровадження проектів різного типу для дітей дошкільного віку з урахуванням їхніх вікових та індивідуальних особливостей на основі нормативно-правового та методичного забезпечення освітнього процесу в ЗДО.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у науково-методичному обґрунтуванні та конкретизації організаційно-педагогічних умов підготовки майбутніх магістрів до реалізації інноваційних підходів до організації природничо-екологічної освіти дітей дошкільного віку.

#### **Використана література:**

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти). Нова редакція. 2021. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf)
2. Лисенко Н. В. Еко-око: дошкільник пізнає світ природи: навчально-методичний посібник. Київ : Видавничий Дім "Слово", 2015. 352 с.
3. Наказ МОН України №572 від 29.04.2020. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 012 "Дошкільна освіта" для другого (магістерського) рівня вищої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/standarty/2020/05/2020-zatverd-standart-012-m.pdf>
4. Richard Louv. Ostatnie dziecko lasu. Jak ocalić nasze dzieci przed zespołem deficytu natury. Wyd III. Warszawa : Mamania, 2020. 432 str.

#### **References:**

1. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity (Derzhavnyi standart doshkilnoi osvity). Nova redaktsiia. [Basic component of preschool education (State standard of preschool education). New edition] 2021. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf) [in Ukrainian]
2. Lysenko N. V. Eko-oko: doshkilnyk piznaie svit pryrody: navchalno- metodychnyi posibnyk. [Eco-eye: a preschooler gets to know the natural world: a teaching and methodical guide]. Kyiv : Vydavnychi Dim "Slovo", 2015. 352 s. [in Ukrainian]
3. Nakaz MON Ukrainy №572 vid 29.04.2020. Pro zatverdzhennia standartu vyshchoi osvity za spetsialnistiu 012 "Doshkilna osvita" dlia druhooho (mahisterskoho) rivnia vyshchoi osvity. [Order of the Ministry of Education and Culture of Ukraine No. 572 of April 29, 2020. On the approval of the standard of higher education in specialty 012 "Preschool education" for the second (master's) level of higher education]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/standarty/2020/05/2020-zatverd-standart-012-m.pdf> [in Ukrainian]
4. Richard Louv. Ostatnie dziecko lasu. Jak ocalić nasze dzieci przed zespołem deficytu natury. Wyd III. Warszawa : Mamania, 2020. 432 str.

#### ***Lysenko N., Lysenko O., Matishak M. Preparation of future masters for the implementation of the latest technologies in the environmental education of preschool children***

*The article presents the theoretical, methodological and practical aspects of the professional training of future masters for the organization of natural and ecological education of preschool children. The foreign experience of solving the raised problem was analyzed. It has been established that the key aspects of environmental education of preschool children are polysensory cognition of the world (perception of the sounds and aromas of nature, the texture of its objects, tastes); formation of interest in the natural world; development of imagination, communication skills and interpersonal communication skills; formation of a sense of personal value and confidence in one's own abilities; contact with an ordered environment; training concentration and polarization of attention.*

*It was found that future educators, choosing search and research tasks, should provide children with emotional and social development, the formation of analytical-synthetic and other intellectual operations, which are based on the perception and feeling of objects and phenomena of nature, and not only on its description. The project activity of preschoolers has significant potential in this aspect. Based on the provisions of regulatory and legal documents (Basic component of preschool education, development programs of preschool children), the goals of project activities in the direction of natural and environmental education are highlighted, such as: development of children's abilities and intelligence, modeling of the value system, formation of emotional stability, development social skills and abilities, creation of appropriate conditions for the organization of joint and coordinated games and entertainment, care for children's health, formation of ideas about the social, natural and technical environment, development of skills to present one's ideas in understandable ways for others, formation of a sense of social and ethnic belonging, the basics of patriotism, satisfying children's curiosity, their activity and independence, etc.*

**Key words:** environmental education, environmental education, project, projective activity, master of preschool education.

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.90.17>

Любар Р. О.

## ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПРАКТИЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті подано визначення поняття “професійна самосвідомість майбутніх учителів музичного мистецтва”, зазначено структурні компоненти цього складного психічного утворення особистості (когнітивний, емоційно-ціннісний і поведінковий), їх показники. До когнітивного компоненту ми віднесли такі елементи, як: самовизнання, самооцінка, самоідентифікація себе як суб'єкта професійної діяльності, виявлення своїх фахових знань та усвідомлення сутності даної діяльності; до емоційно-ціннісного компоненту – самопочуття, ставлення до себе, до інших фахівців, очікування позитивного ставлення до себе в колективі, усвідомлення значущості та важливості обраного фаху; до практично-вольового компоненту – самовладання, самоконтроль, самореалізацію особистості.

Виділені основні чинники формування професійної самосвідомості (усвідомлення особистістю сутнісних аспектів своєї професії; усвідомлення відповідності своїх можливостей до вимог професії; порівняння себе з визнаними фахівцями; сприймання оцінки своєї професійної діяльності колегами, оточенням; наявність потреби в удосконаленні своїх професійних знань, умінь).

Проаналізовано форми активізації процесу формування професійної самосвідомості та окреслено критерії визначення її сформованості у практичній діяльності студентів (здатність: діяти за власною ініціативою і нести відповідальність за свої дії; робити розумний вибір у нестандартній ситуації; ефективно реалізовувати власні фахові цілі; творчо використовувати свої професійні знання і вміння; співпрацювати з педагогічним колективом навчально-го закладу).

Ефективному формуванню професійної самосвідомості майбутніх учителів музичного мистецтва сприяють: проходження педагогічної практики, впровадження спецкурсів, створення творчих проєктів, проведення дискусій, розвивальних тренінгів та ін. Розглянуто педагогічну практику майбутніх учителів музичного мистецтва як дієвий засіб досягнення високого рівня професійного самоусвідомлення, зокрема навчальну практику з предметної спеціалізації та виробничу в закладах загальної середньої освіти, досліджено професійні риси, що формуються на цьому етапі (свобода у прийнятті рішень та відповідальність за них; толерантність до дій учнів, повага до їх думок і почуттів; вміння створювати позитивний, заохочувальний клімат та ін.).

**Ключові слова:** професійна самосвідомість, компоненти, чинники формування, форми формування, педагогічна практика.

Формування особистості майбутнього фахівця та сприяння становленню його професійної самосвідомості належать до найважливіших завдань професійної підготовки. Головним фактором ефективності цього складного процесу є прагнення особистості змінювати себе, творчо підходити до втілення моделі своєї професії, захоплюватись нею.

Професійна самосвідомість не повинна складатися стихійно, вона потребує спеціальної роботи з її розвитку та формування, що тісно пов'язано з успішністю оволодінням людиною професією. Усе це стверджує про можливість й необхідність спеціальної роботи з управління процесом формування професійної самосвідомості. Найбільш продуктивним періодом у цьому сенсі є період навчання у закладі вищої освіти.

У науковій літературі були розглянуті різні аспекти процесу формування професійної самосвідомості особистості.

Філософські та психолого-педагогічні підходи до вивчення проблеми здійснювали науковці: М. Боришевський, В. Зайчук, Е. Зеєр, Є. Клімов, Л. Дзюбо, Л. Ключова, С. Митрофанова, Г. Радчук, М. Савчина, В. Скотний, Л. Терлецька, Т. Титаренко, О. Туриніна, Л. Туріщева, Ю. Хайруліна та ін.

Процес формування професійної самосвідомості майбутнього вчителя досліджували І. Вачков, Н. Гусякова, В. Козієв, А. Маркова, А. Мартинова, Л. Мітіна, Л. Римар, Д. Ніколенко, П. Шавір та ін.

Проблема розвитку професійної самосвідомості виявляється достатньо багатоаспектною, що не дозволяє вирішити її поза розглядом інших проблем, пов'язаних з розвитком особистості.

Дослідником А. Смолюком визначено організаційно-педагогічні умови формування готовності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи, найважливішими з яких є:

- підтримка позитивної мотивації досягнення як задоволення внутрішньої потреби особистості у професійному саморозвитку;
- використання когнітивно-пізнавальних можливостей змісту психолого-педагогічних та методичних дисциплін для формування комплексу дидактико-технологічних знань і вмінь, здатностей до інтеграції просторово-предметного, пізнавально-мотиваційного, психолого-дидактичного та соціально-комунікаційного компонентів освітнього середовища;
- формування насиченого соціально-комунікативного простору через інтерактивну взаємодію суб'єктів навчання для створення у студентів “ситуацій успіху” та демонстрації позитивного досвіду професійних успіхів [3].

А. Мартинова зазначає що процес формування професійної самосвідомості майбутнього педагога являє собою з одного боку цілісний процес формування системи професійних здібностей, мотивації, активізації індивідуально-творчого самопізнання й саморозвитку особистості студента, а з іншого – результат усвідомлення і засвоєння практичної діяльності на різних рівнях узагальнення в сфері соціальної взаємодії в процесі формування особистості майбутнього вчителя в якості самостійного суб'єкта [5].

Т. Білан стверджує, що під час формування професійної самосвідомості майбутнього педагога варто брати до уваги рівень домагань, що базується на прагненні особистості майбутнього педагога крізь призму своїх можливостей і ціннісних орієнтацій оцінити власну можливість реалізуватися в майбутній професійній педагогічній діяльності [1].

**Метою статті** є розкриття ефективних форм впровадження процесу формування професійної самосвідомості майбутніх учителів музичного мистецтва в практичній діяльності.

Професійна самосвідомість майбутніх учителів музичного мистецтва визначена нами як складне психічне утворення особистості, яке є самоусвідомленням причетності до професії, спонукає до професійного самоздійснення й зорієнтовує особистість на активну працю у музично-педагогічній галузі.

Дослідивши структуру професійної самосвідомості майбутнього вчителя музичного мистецтва, ми виділили головні компоненти: когнітивний, емоційно-ціннісний і поведінковий.

До когнітивного компоненту віднесли такі елементи як самовизнання, самооцінка, самоідентифікація себе як суб'єкта професійної діяльності, виявлення своїх фахових знань та усвідомлення сутності даної діяльності.

Показниками вияву когнітивного компоненту професійної самосвідомості майбутніх учителів музичного мистецтва крім названих елементів також є:

- усвідомлення музикознавчих, музично-педагогічних, культурологічних, методичних понять;
- здатність диференціювати мистецтвознавчі категорії, виявляти особливості історичних етапів формування музичної культури, стилєвих напрямків;
- здатність до аналізу, співставлення, порівняння мистецьких явищ, формування сучасного мистецького мислення;
- здатність до структурування навчального матеріалу, проектування та організації власної діяльності;
- виявлення музикальності, виконавських (інструментальні, вокально-хорові, диригентські), інтерпретаційних, артистичних умінь учителя музичного мистецтва;
- усвідомлення відповідності власних професійних якостей та власної професійної перспективи в музично-педагогічній галузі.

Емоційно-ціннісний компонент професійної самосвідомості особистості складається з таких основних елементів, як: самопочуття, ставлення до себе, до інших фахівців, очікування позитивного ставлення до себе в колективі, усвідомлення значущості та важливості обраного фаху.

Майбутній фахівець повинен чітко усвідомлювати цінність професійної діяльності особисто для нього, співвідносити її зі своїми мріями, потребами та створити програму реалізації своїх життєвих планів.

Показниками сформованості професійної самосвідомості майбутніх учителів музичного мистецтва за емоційно-ціннісним компонентом також виділили:

- розуміння особою значення музичного мистецтва для культурно-освітнього процесу;
- здатність відчувати і демонструвати емоційну чутливість, ціннісне ставлення до творів мистецтва, зокрема музичного;
- здатність висловлювати особистісні естетичні переконання;
- здатність дотримуватися системи духовних, професійно-педагогічних, мистецьких цінностей у діяльності вчителя музичного мистецтва;
- здатність дотримуватися етичних норм у комунікації з колегами, учнями та їхніми батьками.

До практично-вольового компоненту науковці відносять самовладання, самоконтроль, самореалізацію особистості.

Показниками сформованості професійної самосвідомості майбутніх учителів музичного мистецтва за практично-вольовим компонентом також виділяємо:

- вміння свідомо обирати шляхи вирішення непередбачуваних проблем у професійній діяльності;
- здатність застосовувати професійно профільовані знання в галузі історії та теорії музики;
- здатність використовувати навчальний арсенал для засвоєння теоретичних основ і практичної реалізації творчого задуму;
- здатність практично застосовувати знання теоретико-методичних основ організації та керівництва вокально-хоровою та інструментально-виконавською діяльністю учнів;
- здатність самостійно планувати та проводити уроки музичного мистецтва з урахуванням сучасних вимог та вікових особливостей учнів;
- здатність знаходити рішення творчих завдань, пояснювати ідеї художніх творів різних культурних парадигм;
- здатність до самоактуалізації, саморозвитку та самокорекції у процесі мистецької й музично-педагогічної діяльності.

До головних чинників формування професійної самосвідомості ми відносимо:

- усвідомлення особистістю сутнісних аспектів своєї професії;
- усвідомлення відповідності своїх можливостей до вимог професії;
- порівняння себе з визнаними фахівцями;
- сприймання оцінки своєї професійної діяльності колегами, оточенням;
- наявність потреби в удосконаленні своїх професійних знань, умінь.

Дослідники розглядають різні шляхи формування даного складного психічного утворення особистості.

Р. Римар [2] виділяє психолого-педагогічні умови формування професійної самосвідомості майбутніх учителів:

- чітке визначення мети кожного заняття, яке передбачає формування професійно значущих якостей майбутнього вчителя;
- підвищення ефективності професійного самопізнання студентів шляхом стимулювання пізнавальної активності, спрямованої на вдосконалення себе як суб'єкта праці;
- залучення студентів до активної педагогічної діяльності з подальшим самоаналізом та оцінкою;
- розв'язання проблемних педагогічних ситуацій з метою розвитку саморегуляції;
- залучення майбутніх учителів до цілеспрямованого спостереження за власною діяльністю під час педагогічної практики з метою підвищення схильності до рефлексії;
- підвищення професійної компетентності студентів у сфері спілкування;
- використання на лабораторно-практичних заняттях педагогічного циклу активних методів навчання, які охоплюють дискусійні та ігрові методи, сензитивний тренінг, мікрвикладання предмету за фахом, моделювання й аналіз педагогічних ситуацій та ін.

Дослідник Н. Шварп визначив технологію формування професійної самосвідомості майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки, яка складається з трьох етапів її реалізації.

На першому етапі викладачам на лекційних, семінарських і практичних заняттях, а також під час організації різних видів позааудиторної навчальної й науково-дослідницької діяльності студентів “необхідно робити наголос на розкритті соціальної значущості майбутньої професії, стимулювати в студентів розвиток особистісного інтересу до професійної й навчальної діяльності та професійно-мотиваційної установки до неї, системно розкривати сутність професійної самосвідомості особистості та важливості її формування як необхідної передумови фахового зростання” [4].

Другий етап у процесі формування професійної самосвідомості студентів “спрямований на актуалізацію в студентів рефлексивних здібностей, які дозволяють їм адекватно оцінювати в себе рівень фахової компетентності, на основі отриманих даних планувати динаміку змін з цього питання, а також усвідомлено керувати процесом професійного самовдосконалення. Цей етап реалізується через залучення майбутніх фахівців до участі в ділових іграх і спеціальних тренінгах, виконання завдань, які передбачають здійснення самоконтролю, а також за допомогою використання інших активних методів і форм навчальної діяльності” [4].

На третьому етапі реалізації технології відбувається формування поведінкового компонента професійної самосвідомості студентів. “Викладачами забезпечується засвоєння студентами певних зразків професійної поведінки, соціально-психічна адаптація їх до типових ситуацій їхньої майбутньої професійної діяльності, а також набуття ними первісного досвіду професійної діяльності” [4].

Ефективному формуванню професійного самоусвідомлення майбутніх учителів музичного мистецтва сприяє розробка спецкурсів, зорієнтованих на розвиток у студентської молоді якостей фахівця у галузі музичного мистецтва, що передбачатиме формування здатності до програмування своєї діяльності, самовираження й самореалізації особистісного потенціалу. Створення творчих проєктів, розвивальних тренінгів, проведення дискусій, моделювання педагогічних ситуацій, їх аналіз сприяють активізації процесу професійного самопізнання [2, с. 16].

У ході проведення тренінгових занять усі учасники допомагають собі та іншим у відпрацюванні якостей і здібностей, необхідних для успішної професійної діяльності. Застосовуються ділові та рольові ігри, елементи театральної педагогіки, створюються ситуації активного міжособистісного спілкування. Програма тренінгу повинна складатися з урахуванням особистісних проблем всіх учасників.

Активізувати процес формування професійної самосвідомості можна збільшенням кількості годин з педагогічної практики студентів та введенням на кожному курсі навчальних практик. Важливо починати залучати студентів до практичної роботи якомога раніше.

Важливими професійними рисами, що формуються на цьому етапі є:

- свобода у прийнятті рішень та відповідальність за них;
- толерантність до дій учнів, повага до їх думок і почуттів;
- вміння створювати позитивний, заохочувальний клімат.

Студенти на практиці відкривають для себе – що значить бути самостійним, креативним. У них виробляється така риса, як: дисциплінованість і відповідальність.

Критеріями прояву сформованості професійної самосвідомості у практичній діяльності є здатність студента:

- діяти за власною ініціативою і нести відповідальність за свої дії;

- робити розумний вибір у нестандартній ситуації;
- ефективно реалізовувати власні фахові цілі;
- творчо використовувати свої професійні знання і вміння;
- співпрацювати з педагогічним колективом навчального закладу.

Важливою умовою формування професійної самосвідомості майбутніх викладачів музичного мистецтва є проходження педагогічної практики. Майбутні викладачі музичного мистецтва проходять навчальну практику з предметної спеціалізації, підготовки до роботи та роботи в дитячому оздоровчому таборі, психолого-педагогічну практику, виробничу практику в закладах загальної середньої освіти та ін.

До педагогічної навчальної практики з предметної спеціалізації належить практика з вокально-хорової роботи, лекційно-концертної та інших видів музично-виконавської діяльності. Метою даної практики є розвиток і удосконалення музично-педагогічних компетенцій майбутніх фахівців: формування суспільно-громадських і організаторських умінь і навичок щодо підготовки і проведення заходів музичного спрямування; доцільне застосування сучасних технологій, інформаційних засобів, різноманітних форм проведення заходів, пов'язаних з музичним мистецтвом; ознайомлення і застосування прийомів і методів театральної режисури, концертної драматургії та нормативів сценічного простору і технічного обладнання.

У процесі проходження практики студенти засвоюють теоретичні питання:

1. Соціально-психологічні особливості організації мистецького заходу.
2. Елементи художньо-виконавської діяльності.
3. Принципи формування репертуару музичного колективу.
4. Методика та технології позанавчальної діяльності.
5. Особливості вікових категорій учасників виховного заходу та слухачів.
6. Технології написання сценарію.
7. Методика проведення мистецького заходу.
8. Технічні й художні прийоми роботи з учасниками творчого процесу.
9. Конферанс як фактор спілкування з аудиторією та ін.

У процесі підготовки, студенти вирішують питання планування і підготовки заходу: розробляється його ідея, що узгоджується з керівництвом закладу, визначаються учасники, місце проведення, пишеться сценарій, здійснюється добір музичного репертуару, розподіл доручень серед учасників, виготовляються сценічні реквізити тощо.

Розробка сценарію вимагає реалізації творчого потенціалу студента, адже припускає: чітке визначення теми та ідеї майбутнього сценарію, пошук цікавого сюжету, розробку дії та композиції, дотримання розвитку дії, органічний зв'язок епізодів, наростання дії в її русі до кульмінації, логічну побудову фіналу. У ході написання сценарію студенти виконують різні види роботи (розповідь, інтерв'ю, демонстрація, перегляд фрагментів фільму, гра, бесіда, прослуховування музичних творів) та детально їх описують.

Репетиційний процес і проведення заходу є важливим результатом практичної роботи студента. Обов'язковим є проведення самоаналізу з окресленням висновків проведеної роботи.

Перебуваючи на виробничій практиці у школі, яка проходить на останньому курсі бакалаврату, студенти не тільки втілюють здобуті знання й вміння, проводять уроки музичного мистецтва, а й активно запроваджують виховну роботу з учнями, впливаючи на їх самопізнання й саморозвиток.

Щоб виховний процес був більш ефективним, практикант використовує різні методи, які дають інформацію про учня – перегляд його праць, проведення бесід з учителями та ін. Співпраця з класним керівником дозволяє зрозуміти матеріальні та культурні умови сім'ї, її психологічний клімат і вплив на особистість школяра, коло друзів, характер організації й проведення вільного часу. Відомості дозволяють практиканту починати виховну роботу з учнями без додаткової витрати часу, разом з класним керівником визначити конкретну програму роботи.

Особливо відповідальною й складною є робота з підлітками. Одне з головних завдань педагога це допомогти підлітку знайти змістовні й цікаві заняття, прищепити їм потребу в самовихованні. Це важливий період, адже у підлітків з'являється інтерес до своєї особистості. Вони намагаються порівнювати себе з іншими, оцінювати себе і свою діяльність, хоча при цьому не завжди правильно. Це пояснюється перш за все невеликим життєвим досвідом і обмеженим кругозором підлітка. Іноді самовиховання прямує на вироблення таких негативних якостей, як лихацтво, впертість, грубість і т. ін. Тому школярам необхідно допомогти розібратися у своїх достоїнствах і недоліках, порекомендувати їм правильні шляхи самовиховання.

Студент-практикант стає наставником для учня, він бере участь у формуванні його свідомості й таким чином удосконалює свої професійні якості, усвідомлює свої дії й оцінює їх.

У підлітковому віці формуються професійні інтереси. Багато учнів ще в середніх класах замислюються, що їм робити після закінчення школи. На вибір учнів значною мірою впливають їх пізнавальні інтереси, зокрема інтерес до певної професії.

Практика показує, що підлітки цікавляться багатьма професіями, іноді протилежними. У професіях їх приваблює романтика, престижність, висока оплата праці. При виборі професії школяр не завжди враховує свої можливості та схильності, тому необхідно допомогти підлітку правильно зорієнтуватися у світі професій, глибоко ознайомитися зі змістом окремих видів праці, зіставити свої можливості з вимогою професії,



визначитися у такому виді трудової діяльності, яка стане його майбутнім. У становленні та розвитку інтересів до професій, у виробленні правильного ставлення підлітка до майбутньої трудової діяльності важливе слово належить старшій людині, що має авторитет у школяра – практиканту.

Таким чином спілкуючись з учнем, студент осмислює головні завдання обраної ним професії, усвідомлює її особливості й труднощі, розуміє результати своєї педагогічної діяльності та дає їм оцінку.

Цінною формою у професійному самоствердженні студентів є групові дискусії, де проходить обговорення й закріплення педагогічного досвіду, набутого на практиці. Студенти отримують навички аналізу власних дій, сприймання інших людей, спілкування з ними, діляться досвідом організації своєї діяльності.

Отже, формування особистості майбутнього спеціаліста й становлення його професійної самосвідомості належать до найважливіших завдань професійної підготовки. У цьому складному процесі серед різних видів навчальної діяльності важливе значення має практична робота студента.

Формування професійної самосвідомості майбутніх учителів музичного мистецтва є складним, динамічним процесом, який відбувається постійно, у різних формах організації освітньої діяльності – викладанні лекційних, практичних, лабораторних занять, впровадженні спецкурсів, створенні творчих проєктів, моделюванні педагогічних ситуацій, проведенні дискусій, розвивальних тренінгів та ін.

Педагогічна практика студента є дієвим засобом досягнення певного рівня професійного розвитку, який визначається за допомогою професійних поглядів і суджень, ціннісних орієнтацій тощо. Вона повинна бути обов'язковим компонентом освітньої програми на всіх навчальних курсах.

Практична робота забезпечує засвоєння студентами необхідних знань про зміст майбутньої професійної діяльності та її роль у суспільстві, а також про значущість професійної самосвідомості в підвищенні рівня фахової підготовки майбутніх учителів. Результатом є формування в них позитивного ставлення до обраної педагогічної професії й вироблення творчого підходу до практичної діяльності за обраним фахом.

#### **Використана література:**

1. Білан Т. Світоглядні аспекти формування професійної самосвідомості майбутнього педагога. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 28. Т. 1. С. 152.
2. Римар Л. В. Формування професійної самосвідомості майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13. 00. 01. Київ, 1999. 20 с.
3. Смолюк А. І. Професійний саморозвиток майбутніх учителів початкової школи в освітньому середовищі педагогічного коледжу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки. Луцьк, 2018. 240 с.
4. Шварп Н. В. Формування професійної самосвідомості студентів фармацевтичного університету у процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13. 00. 04. Харків, 2011. 21 с.
5. Гриньова О. М. Особливості формування професійної самосвідомості майбутніх учителів в умовах професійної підготовки з додатковою психологічною спеціалізацією. URL: [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2665/1/O\\_Grynova\\_POPSM\\_PGKTAD.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2665/1/O_Grynova_POPSM_PGKTAD.pdf).

#### **References:**

1. Bilan T. (2020) Svitohliadni aspekty formuvannya profesiinoi samosvidomosti maibutnoho pedahoha [Worldview aspects of the formation of professional self-awareness of the future teacher]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk* [Current issues of humanitarian sciences]. Vol. 28. 152 s. [in Ukrainian]
2. Rymar L. V. (1999) Formuvannya profesiinoi samosvidomosti maibutnykh uchyteliv u protsesi vyvchennia pedahohichnykh dystsyplin [Formation of professional self-awareness of future teachers in the process of studying pedagogical disciplines] (PhD Thesis), Kyiv. 20 s.
3. Smoliuk A. I. (2018) Profesiinyi samorozvytok maibutnykh uchyteliv pochatkovoї shkoly v osvithnomu seredovyshchi pedahohichnoho koledzhu [Professional self-development of future primary school teachers in the educational environment of a pedagogical college] (PhD Thesis), Lutsk. 240 s.
4. Shvarp N. V. (2011) Formuvannya profesiinoi samosvidomosti studentiv farmatsevtichnoho universytetu u protsesi fakhovoi pidhotovky [Formation of professional self-awareness of pharmaceutical university students in the process of professional training] (PhD Thesis), Kharkiv. 21 s.
5. Hrynova O. M. Osoblyvosti formuvannya profesiinoi samosvidomosti maibutnykh uchyteliv v umovakh profesiinoi pidhotovky z dodatkovoiu psykhologichnoiu spetsializatsiieiu [Peculiarities of the formation of professional self-awareness of future teachers in the conditions of professional training with additional psychological specialization]. URL: [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2665/1/O\\_Grynova\\_POPSM\\_PGKTAD.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2665/1/O_Grynova_POPSM_PGKTAD.pdf).

#### ***Liubar R. The formation of professional self-consciousness of the future teachers of musical art in practical activities***

*The formation of the future specialist's personality and the promotion of his professional self-consciousness are among the most important tasks of professional training. The main factor in the effectiveness of this complex process is the desire of the individual to change himself, to creatively approach the implementation of the model of his profession, to admire the way itself. The purpose of the article is to reveal effective forms of implementation of the process of the professional self-consciousness formation of the future music teachers in practical activities.*

*The professional self-consciousness of the future music teachers is defined by us as a complex mental formation of the individual, which is the self-consciousness of involvement in the profession, encourages professional self-realization and orients the individual to active work in the music-pedagogical field.*

*We refer to the structural components of a person's professional self-consciousness: cognitive, emotionally valuable and behavioral. The main factors in the professional self-consciousness formation include: individual's awareness of the essential aspects of his profession; awareness of one's capabilities correspondence to the requirements of chosen profession; comparing yourself with recognized specialists; perception of one's professional activity evaluation by colleagues and the environment; need to improve one's professional knowledge and skills.*

*Pedagogical practice of the future music teachers is an effective means of achieving a high level of professional self-awareness, in particular, educational practice in subject specialization and industrial practice in general secondary education institutions. The student's ability to: act on one's own initiative and bear responsibility for one's actions; make a smart choice in a non-standard situation; effectively implement own professional goals; creatively use your professional knowledge and skills; cooperate with the teaching staff of the educational institution.*

**Key words:** professional self-consciousness, components, factors of formation, forms of formation, pedagogical practice.

УДК 796.011.3-056.24-044.332

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.90.18>

Маріонда І. І., Мордвінцев Г. О.

## РОЛЬ АДАПТИВНОГО ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ В СИСТЕМІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

У статті розкрито суть та роль адаптивної фізичної культури. Світова статистика сумно свідчить, що кожен десятий житель Землі є інвалідом, у кожній четвертій сім'ї світу є інвалід. Війни, інфекції, спадкові захворювання, екологічні катастрофи, криміногенна ситуація, алкоголізм і наркоманія, нещасні випадки, природжені дефекти, травми, отримані на виробництві, в побуті, транспорті тощо – все це призводить до збільшення кількості інвалідів – до 23 тис. в день, що складає понад 8 млн на рік. Розглянуто адаптивне фізичне виховання як новий напрям у системі освіти і науки, що вивчає аспекти фізичного виховання людей, які в результаті захворювань або травм мають порушення життєво важливих функцій організму і обмеження фізичних можливостей. Адаптивне фізичне виховання – це наука, що вивчає різні аспекти фізичного виховання людей, які втратили на тривалий час або назавжди будь-які функціональні можливості, в тому числі рухові. Формування здорового способу життя і забезпечення високої результативності та продуктивності праці людини є найважливішими проблемами сучасної України.

Доведено що адаптивне фізичне виховання являючись частиною фізичної та загальнолюдської культури, виконує важливі соціальні та педагогічні функції духовного та фізичного розвитку інвалідів та осіб з обмеженими функціональними можливостями. Проте питання формування адаптивного фізичного виховання в сучасній науковій та методичній літературі висвітлені недостатньо. Практичні шляхи, засоби і методи формування адаптивного фізичного виховання не актуалізовані у повній мірі. Існує протиріччя між необхідністю зміцнення і збереження здоров'я засобами фізичної культури та відсутністю здоров'я формуючих технологій з фізичного виховання. У зв'язку з цим процес формування адаптивної фізичної культури є актуальним з теоретичної і практичної точок зору.

Проаналізовано адаптивне фізичне виховання зі сторони активної діяльності, що розвивається в інтеграційній галузі освіти, науки, культури, соціальної практики та інтегрує в собі фізичну культуру, медицину, корекційну педагогіку та відомості медико-біологічних, соціально-психологічних, навчальних наукових дисциплін.

**Ключові слова:** адаптивне фізичне виховання, фізична культура, інвалідність, медицина, ЛФК.

Сьогодні в світі понад 600 млн інвалідів, в Україні – понад 2 млн (близько 6%). Усе це створює необхідність розробки комплексних програм щодо соціального захисту цієї категорії населення, обґрунтування нових галузей людських знань, відкриття нових навчальних дисциплін, напрямів і спеціальностей підготовки фахівців.

У зв'язку з цим фізична культура розглядається як частина загальної культури суспільства, одна зі сфер соціальної діяльності, що спрямована на підтримку здоров'я, розвиток фізичних здібностей людини і використання їх відповідно до потреб громадської практики.

Більшість учених (С.П. Євсєєв, Р.В. Чудна, Л.В. Шпакова) вважають, що адаптивне фізичне виховання – це отримання психофізичного розвантаження, великий спектр емоційних переживань, активний відпочинок і розвага, повнота спілкування з людьми, самодіяльна творчість. Але без належного інтересу до здійснення діяльності, без усвідомленого мотиву до заняття неможливий процес адаптивної фізичної культури і як результат – оптимальний фізичний стан [2, с. 55].

**Мета статті** – розглянути роль адаптивного фізичного виховання у системі фізичного виховання.

Багаторічна практика роботи українських і зарубіжних фахівців з інвалідами різних нозологій свідчить, що дієвим методом відновлення даного контингенту є реабілітація засобами фізичної культури та спорту.

Процес формування готовності фізичного реабілітолога до роботи з інвалідами відбувається поетапно, причому його розподіл на певні етапи є умовним. Кожен етап має специфічні особливості і є відносно стійким у часі, однак усі етапи – взаємно послідовні та відбуваються як один єдиний процес: окремий попередній етап переходить у наступний [4, с. 136].

У статті 13 “Фізкультурно-оздоровча та спортивна діяльність серед інвалідів Закону України “Про фізичну культуру і спорт”, прийнятого у 1993 р., підкреслюється, що заняття фізичною культурою і спортом інвалідів є складовою частиною їх дозвілля, фізичної реабілітації та соціально-трудової адаптації; на фінансування фізкультурно-оздоровчих та спортивних заходів для інвалідів, створення та розширення їхньої спортивної бази виділяються кошти з державного бюджету та бюджетів місцевого самоврядування.

За визначенням сучасного законодавства, інвалід – це особа зі стійким порушенням функцій організму, яке є наслідком захворювань, травм або вроджених дефектів, засвідчених у встановленому порядку органами охорони здоров’я, що призводить до обмеження її життєдіяльності та потреби в соціальній допомозі та захисті. Сьогодні у більшості розвинутих країн відмовилися від застосування слова інваліду зв’язку з його негативним психологічним навантаженням. Замість цього використовують такі визначення, як недієздатні особи, люди з фізичними вадами, люди з функціональними (фізичними) обмеженнями (порушеннями), люди з особливими потребами, аномальні особистості (діти) [1, с. 9].

Згідно з переліком видів спорту, визнаних в Україні, для осіб з вадами слуху, зору, порушенням опорно-рухового апарату, відхиленнями розумового розвитку культивуються бадмінтон, баскетбол, баскетбол на візках, греко-римська боротьба, вільна боротьба, біатлон, більярдний спорт, волейбол, волейбол сидячи, велосипедний спорт (трек, шосе), вітрильний спорт, голбол, спортивна гімнастика, художня гімнастика, дзюдо, ковзанярський спорт, легка атлетика, плавання, пауерліфтинг, ролінгбол, спортивне орієнтування, стрільба з лука, софтбол, теніс, теніс на візках, теніс настільний, футбол, фехтування, шашки, шахи, спортивні танці на візках [2, с. 22].

Адаптивне фізичне виховання новий напрям у системі освіти і науки, що вивчає аспекти фізичного виховання людей, які мають у результаті захворювань або травм різні стійкі порушення життєво важливих функцій організму і обмеження фізичних можливостей. Метою адаптивного фізичного виховання є формування і розвитку активності, фізичних і психічних здібностей, що забезпечують адаптацію людини до свого стану здоров’я, довкілля, суспільства і різних видів діяльності.

Саме ці процеси актуалізують одну із найскладніших проблем сучасності – проблему інвалідності, що привертає увагу багатьох учених, політиків, громадських діячів, працівників середньої і вищої школи [5, с. 30].

Проблема інвалідності – це проблема світового масштабу, що існує в усіх країнах незалежно від рівня їх економіко-соціальної політики. Адаптивна фізична культура – це соціальний феномен, головною метою якого є соціалізація людей з обмеженими фізичними можливостями, та їх лікування за допомогою фізичних вправ і фізіотерапевтичних процедур [1, с. 11]. Нині в Україні фізична культура і спорт для людей з відхиленнями здоров’я, включаючи інвалідів, представлена в системі середньої освіти (як для базового, так і підвищеного рівнів), вищої професійної освіти; як сфера професійної діяльності (тренер-викладач та інструктор-методист з адаптивної фізичної культури).

Усе це дозволяє зробити висновок про те, що в Україні до теперішнього часу сформовані основні контури освітнього, наукового, правового та інформаційного простору адаптивної фізичної культури [5, с. 54].

Безліч ЗВО, технікумів і коледжів здійснюють освітню діяльність за адаптивною фізичною культурою; професорсько-викладацький склад, науковці, аспіранти і докторанти в цій галузі проводять науково-дослідницьку роботу.

Систематичні заняття адаптивною фізичною культурою, участь у змаганнях не тільки підвищують адаптацію інвалідів до умов життя, які змінилися, розширюють їх функціональні можливості, допомагають оздоровленню організму, але й сприяють виробленню координації в діяльності опорно-рухового апарату, кардіореспіраторної системи, систем травлення і системи виділення, сприятливо діють на психіку інвалідів, мобілізують їх волю на боротьбу з хворобою, повертають людям відчуття соціальної повноцінності.

Тому дуже часто адаптивну фізичну культуру трактують як частину лікувальної фізичної культури або зводять її тільки до адаптивного фізичного виховання в спеціальних (корекційних), освітніх установах для дітей із відхиленнями в розвитку [3, с. 64].

Розвиток інфраструктури адаптивного спорту, що забезпечує комфортну адаптацію молодих фахівців до трудової діяльності, може вирішити ряд проблем. Індивідуальний підхід для інвалідів є обов’язковою умовою занять фізичною культурою та спортом. Психологічний вплив, що супроводжує спортивні ігри і змагання, полегшує компенсацію фізичних, психічних, соціальних змін особистості інваліда, нормалізуючи його соціальну значимість, підвищуючи психоемоційну стійкість в умовах стресу. Дозоване застосування підвищених фізичних навантажень під час занять спортом виявляє резервні можливості організму, прискорюючи процеси реадaptaції. Підвищення комунікативної активності, соціальна підтримка в умовах змагань має важливе значення як у сімейно-побутовій сфері, так і в процесі підготовки до трудової діяльності. У ході адаптивного фізичного виховання, на думку Л.В. Шапкової, вирішуються такі завдання:

- загальні для всіх, що зумовлені потребами суспільства й відображені в державних програмах для масових і спеціальних (корекційних) освітніх установ, де базовий компонент становить основу освітнього стандарту у сфері фізичної культури;

- специфічні, що відображають особливості фізичного виховання дітей із певними порушеннями в розвитку, зумовлені наявністю основного дефекту [3, с. 69].

До загальних завдань адаптивного фізичного виховання дослідниця відносить такі: зміцнення здоров'я, сприяння нормальному фізичному розвитку, підвищення опірності організму до несприятливих впливів зовнішнього середовища; навчання основам техніки рухів, формування життєво необхідних умінь і навичок; розвиток рухових (координаційних і кондиційних) здібностей; формування необхідних знань у галузі фізичної культури особистості; виховання потреби й умінь самостійно займатися фізичними вправами, свідомо застосовувати їх з метою відпочинку, тренування, підвищення працездатності; виховання моральних і вольових якостей, залучення до організованості, відповідальності за свої вчинки, допитливості, активності й самостійності.

До специфічних завдань адаптивної фізичної культури, як зазначає Л.В. Шапкова, належать такі: корекційні, компенсаторні й профілактичні, вирішення яких розповсюджується й на загальні завдання [3, с. 32].

У процесі адаптивного фізичного виховання, що розпочинається з моменту народження дитини або з часу виявлення тієї чи іншої патології, першочергова увага приділяється завданням корекції основного дефекту, що супроводжує захворювання і вторинні відхилення, виробленню компенсаторних механізмів здійснення життєдіяльності, профілактичній роботі.

У зв'язку з цим важливого значення набувають так звані міжпредметні зв'язки, завдяки яким у процесі занять фізичними вправами відбувається засвоєння розумових, сенсорноперцептивних, рухових дій і понять, здійснюється розумове, моральне, естетичне та трудове виховання. Нині в системі адаптивного фізичного виховання все активніше впроваджується міждисциплінарний підхід, коли з дитиною, що має відхилення в розвитку, працює команда спеціалістів з різних галузей знань: медицини, корекційної педагогіки, фізичної культури та ін.

Основною відмінністю міжпредметного підходу є не тільки те, що дитину і його проблеми вивчають різні фахівці, але і те, що вони беруть участь в спільному обговоренні цих проблем і розробці спільної програми комплексної реабілітації дітей з відхиленнями в розвитку. У західних країнах цей процес спільного вивчення, обговорення і розробки програми лікування, корекції проблемних зон, реабілітації і тому подібне називають супервізією.

В спеціальній (коректувальній) освіті склад міжпредметної команди залежить від виду освітньої установи. В усіх цих установах працюють наступні фахівці: педагог-психолог, соціальний педагог, лікар, що має спеціалізацію залежно від виду установи, медсестри, фахівець з фізичної (адаптивної фізичної) культури, музичний працівник, інструктор по праці, фахівець з коректувальної педагогіки (дефектології) та вихователь (старший вихователь, помічник вихователя).

Лікарі спеціальних (коректувальних) освітніх установ залежно від їх виду мають наступні спеціалізації: офтальмологія, терапія, психіатрія, ортопедія, педіатрія, невропатологія, голкорексфлексотерапія, фізіотерапія, логопедія, стоматологія.

Фахівці з корекційної педагогіки спеціалізуються в тифлопедагогіці, сурдопедагогіці, олігофренопедагогіці, логопедії.

Фахівець з адаптивної фізичної культури (учитель адаптивного фізичного виховання, учитель по лікувальній фізичній культурі) має бути обізнаний в усіх проблемах дітей. Тому він повинен працювати в єдиній міжпредметній команді, що включає як мінімум наступних фахівців: лікаря, педагога-психолога, спеціаліста по коректувальній педагогіці, соціального педагога, музикального працівника і батьків дитини [3, с. 64].

Необхідно особливо підкреслити величезну роль батьків у фізичному розвитку і фізичному вихованні своїх дітей. З їх допомогою можуть бути організовані спільні заняття з дітьми, а також самостійні заняття дітей. Без таких занять ефективність в школі заходів навряд чи може бути високою.

Якщо для здорових людей рухова активність – це звичайна потреба, то для інвалідів фізичні вправи-ефективний метод одночасної фізичної, психічної та соціальної адаптації.

Для осіб з обмеженими можливостями та інвалідів рух – не тільки умова життєзабезпечення, засіб і метод підтримки працездатності, але і спосіб розвитку всіх зон кори великих півкуль мозку, координації між центральних зв'язків, формування рухових взаємодій, аналізаторних систем, пізнавальних процесів, корекції і компенсації 66 недоліків у фізичному і психічних розвитку (М. Кольцова, А Дмитрієв, В. Воронкова, Н. Вайзман).

Навчання руховим умінням є лише необхідною базовою основою для підвищення рухової активності інвалідів та осіб з обмеженими можливостями. Головне завдання полягає в тому, щоб результати цієї діяльності знайшли застосування в житті, побуті, спорті, стали потребою людини. Для цього процес навчання має бути емоційно насиченим, різноманітним.

В даний час для осіб з обмеженими можливостями широке розповсюдження отримали тренажерні пристрої, що дозволяють не тільки навчати рухам, а й контролювати дії, що дає можливість розширити процес освоєння цілісних важко координаційних рухових дій. Варіативністю зовнішніх факторів середовища при виконанні вправ: у будь-який час року, при різних погодних і метеорологічних умовах, в приміщенні, на відкритому повітрі, у лісі, на воді тощо, але відповідно до гігієнічних вимог та забезпеченням безпеки (страховкою, допомогою, супроводом, використанням надійного обладнання, технічних засобів, інвентарю та екіпіровки) [1, с. 63].

Адаптивне фізичне виховання виконує оздоровчо-рекреативну функцію, і виступає як засіб та методи ефективно-здорового відпочинку – відновлення та підтримку оперативної працездатності, розвиток фізичних якостей та здібностей в обраному виді спорту, організація цікавого емоційного дозвілля.

**Висновки.** Підсумовуючи вищевикладене, можемо констатувати, що:

- 1) адаптивне фізичне виховання є активною діяльністю, що розвивається в інтеграційній галузі освіти, науки, культури, соціальної практики;
- 2) адаптивне фізичне виховання інтегрує в собі фізичну культуру, медицину, корекційну педагогіку та відомості медико-біологічних, соціально-психологічних, навчальних наукових дисциплін;
- 3) адаптивне фізичне виховання є значно ширшим явищем порівняно з лікувальною фізичною культурою і фізичним вихованням дітей із відхиленням у розвитку.

Отже адаптивне фізичне виховання являючись частиною фізичної та загальнолюдської культури, виконує важливі соціальні та педагогічні функції духовного та фізичного розвитку інвалідів та осіб з обмеженими функціональними можливостями. Усі педагогічні функції мають предметне вираження в діяльності, сутність яких полягає в багаторазовому використанні фізичної вправи – універсального засобу і методу ініціації рухової активності інвалідів.

Адаптивне фізичне виховання об'єднує в собі, окрім названих напрямів, адаптивний спорт, адаптивну рухову реакцію, адаптивне фізичне виховання учнів і студентів спеціальних медичних груп загальноосвітніх шкіл і ЗВО.

Перспективи подальших розвідок у цьому напрямі вбачаємо в розробці та впровадженні для студентів-інвалідів навантаження, що за обсягом та інтенсивністю відповідатимуть медико-біологічній діагностиці захворювання.

#### **Використана література:**

1. Осадченко Т. М., Семенов А.А., Ткаченко В.Т. Адаптивне фізичне виховання : навч. посібник. Умань : ВПЦ "Візаві", 2014. 210 с.
2. Велитченко В.К. Физкультура для ослабленных детей. М., 2000. 168 с.
3. Евсеев С.П., Шапкова Л.В. Адаптивная физическая культура : учеб. пособ. М., 2000. 240 с.
4. Маріонда І.І. Модель професійної підготовки фахівців з фізичної реабілітації до роботи зі спортсменами. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету "Україна"*. 2013. № 2(8). С. 133–137.
5. Марченко О.К. Фізична реабілітація хворих із травмами й захворюваннями нервової системи : навч. посіб. К. : Наукова думка, 2000. 358 с.

#### **References:**

1. Osadchenko T.M., Semenov A.A., Tkachenko V.T. (2014) *Adaptyvne fizychne vykhovannia* [Adaptive physical education] : navch. posibnyk. Uman : VPC "Vizavi", 210 s. [in Ukrainian]
2. Velitchenko V.K. (2000) *Fizkultura dlya oslablennykh detey* [Physical education for weakened children]. M., 168 s. [in Russian]
3. Evseev S.P., Shapkova L.V. (2000) *Adaptivnaya fizicheskaya kultura* [Adaptive physical culture] : ucheb. posob. M., 240 s. [in Russian]
4. Marionda I.I. (2013) *Model profesiinoi pidhotovky fakhivciv z fizychnoi reabilitacii do roboty zi sportsmenamy* [Model of professional training of physical rehabilitation specialists to work with athletes]. *Zbirnyk naukovykh prats Khmelnytskoho instytutu socialnykh tekhnolohii universitetu "Ukraina"*. № 2(8). S. 133–137. [in Ukrainian]
5. Marchenko O.K. (2000) *Fizychna reabilitaciia khvorykh iz travmamy y zakhvoriuvanniamy nervovoi systemy* : navch. posib. [Physical rehabilitation of patients with injuries and diseases of the nervous system]. K. : Naukova dumka, 358 s. [in Ukrainian]

#### **Marionda I., Mordvintsev H. The role of adaptive physical education in the system of pedagogical education**

*Essence and value of adaptive physical culture are exposed in the article. World statistics sadly show that every tenth inhabitant of the Earth is disabled, every fourth family in the world has a disabled person. Wars, infections, hereditary diseases, environmental disasters, criminogenic situations, alcoholism and drug addiction, accidents, birth defects, injuries received at work, in everyday life, transport, etc. – all this leads to an increase in the number of disabled people – up to 23 thousand per day, which is more than 8 million per year. Adaptive physical education is a new direction in the system of education and science. Adaptive physical education is a science that studies various aspects of physical education of people who have lost any functional capabilities, including motor ones, for a long time or forever. The formation of a healthy lifestyle and the provision of high efficiency and productivity of human labor are the most important problems of modern Ukraine.*

*It studies the aspects of physical education of people having different durably violations of vitally important functions of organism and limitation of physical possibilities as a result of diseases or traumas. It has been proven that adaptive physical education, being a part of physical and general human culture, performs important social and pedagogical functions of spiritual and physical development of disabled people and persons with limited functional capabilities. However, the issue of the formation of adaptive physical education is insufficiently covered in modern scientific and methodical literature. Practical ways, means and methods of forming adaptive physical education are not fully updated. There is a contradiction between the need to strengthen and preserve health by means of physical culture and the lack of health-forming technologies in physical education. In this regard, the process of forming adaptive physical culture is relevant from the theoretical and practical points of view.*

*Adaptive physical education is analyzed from the side of active activity, which develops in the integrative field of education, science, culture, and social practice and integrates physical culture, medicine, correctional pedagogy and information of medical-biological, social-psychological, educational scientific disciplines.*

**Key words:** *adaptive physical education, physical culture, disability, medicine, curative physical culture.*

## ПРИРОДА ТІЛА В КОНТЕКСТІ ТАНЦЮ В РЕАЛІЯХ ВІЙНИ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ КОНЦЕПТ

У статті розглянуто низку нюансів організації роботи зі студентами (у системі неперервної освіти дорослих, на прикладі хореографів) з урахуванням теорії травми Пітера Левіна, досліджень Бесселя ван дер Колка, теорії біоенергетики Олександра Лоуена, теорії та практики з тілесно орієнтованої і танцювально-рухової терапії та практичного досвіду викладання.

Переживаючи всі складні ситуації, що виникають у країні після розпочатої РФ “спецоперації”, кожен українець з різною інтенсивністю отримує травматичний досвід (усвідомлено чи ні). Це необхідно враховувати, аналізуючи природу тіла людини в контексті танцю.

Зазначено, що травма змінює тіло і звичну роботу мозку, на що варто звертати увагу при проведенні занять зі студентами під час воєнного положення в країні. Також важливу роль відіграють емоції, які відчують здобувачі освіти під час виконання тих чи інших рухів, оскільки це може як покращити, так і погіршити психологічний стан людини.

Схарактеризовано поняття травми як своєрідної втрати або руйнування нормальних зв'язків (з собою, з іншими людьми, з навколишнім світом). Травма є тілесним процесом, а вже потім її можна розглядати в емоційному та психологічному аспектах.

Окреслено основні шляхи подолання стресу за допомогою виконання тих чи інших рухів тіла, які відображають внутрішній стан особистості. Під час танцю людина отримує можливість перетворити негативні емоції на позитивні, використовуючи енергію, яка спрямована на пізнання себе та навколишнього світу.

Зараз в Україні майже всі люди травмовані, студенти не є винятком. Навіть ті, хто перебуває в безпеці, не відчують себе стовідсотково в ресурсі. Вихід у танцювальні зали, навіть там, де є така можливість для наших студентів, має бути поступовим, з урахуванням відсутності звичних життєвих сил і попередженням травмування.

**Ключові слова:** травма, тілесні відчуття, первинні емоції, фізичні вправи, рухи тіла.

Вже кілька місяців стресовий стан сильної інтенсивності є незмінною складовою життя в Україні, оскільки порушено кордони і цілісність нашої країни. Це набагато складніше для кожного з нас, ніж може здатися на перший погляд. 24.02.2022 року військовими РФ на території нашої країни було розпочато “спецоперацію”, яка триває й нині, а те, що досі відбувається в Україні, не може не впливати на стан усіх українців.

**Мета** – проаналізувати нюанси організації роботи зі студентами (у системі неперервної освіти дорослих, на прикладі хореографів) з урахуванням теорії травми Пітера Левіна [7], досліджень Бесселя ван дер Колка [6], теорії біоенергетики Олександра Лоуена [5], теорії та практики з тілесно орієнтованої і танцювально-рухової терапії та власного практичного досвіду викладання [2; 4], що є нині актуальним.

Оскільки нашу країну втягнуто у воєнний конфлікт, ми маємо захищати її кордони. Переживаючи ситуацію, що склалася, кожен з нас з різною інтенсивністю отримує травматичний досвід (усвідомлено чи ні), і це не просто варто, а необхідно враховувати.

Люди по-різному реагують на події однакової інтенсивності, тобто на ідентичні стресори. Є складні ситуації та певний процес оцінювання події з різних поглядів (контрольованість, ресурсність тощо). Якість особистості та соціальні фактори можуть так чи інакше провокувати стресову реакцію. На це впливають такі характеристики, як:

- стабільність, тобто стійкі в часі риси особистості, незалежно від ситуації;
- “душевне здоров'я”, тобто можливість задовольняти внутрішні та зовнішні потреби;
- витривалість (стійкість), комплексна система стверджень стосовно себе самого та навколишнього світу.

Отже, травму в широкому розумінні можемо схарактеризувати як певну втрату або руйнування нормальних зв'язків (з собою, з іншими людьми, з навколишнім світом). При цьому можливість вибору та життєві сили і потенціал для дії, реалізації цілей та мрій суттєво зменшуються.

Відомо, що відділи мозку, які відповідають за інстинктивну поведінку, практично ідентичні у людей і тварин. В останніх, схоже, є природна здатність у ситуації “лишився живим”, в буквальному сенсі, “струшувати з себе” наслідки зіткнення з хижаками і продовжувати жити так, ніби нічого не сталося. Більшість тварин мають фізіологічний механізм, який дає їм можливість, ледве уникнувши смерті, одразу ж повертатись до нормального існування. Відновлювальний процес – це тремтіння, що перетворюється на потужний струс тіла, спонтанну зміну дихання. Це дуже схоже на те, що спостерігається на багатьох шаманських ритуалах зцілення.

Дуже важливо зрозуміти і пам'ятати, що травма – це, насамперед, тілесний процес, а вже потім – емоційний та психологічний.

Характерні симптоми, які можуть виникати:

- перезбудження (прискорюється серцебиття, труднощі з диханням, тобто воно стає переривчастим, поверхневим, напруга м'язів, поколювання у тілі);
- спазми у тілі та обмеження сприйняття (звуження поля зору), зміна дихання, тону м'язів, тобто все, що сприяє збільшенню боєздатності організму;

• дисоціація та реакція уникнення (відмежування від події, начебто її немає); втрата зв'язку з певною частиною власного організму, наче її не існує; часто хронічний біль може "представляти інтереси" таких "вимкнених" частин тіла / організму.

Інстинкти призводять до виникнення одного з трьох станів, а саме: завмири, борись або біжи.

Завмирання призводить до втрати чутливості. Характерним є те, що енергія буквально застигає всередині організму і за тілесних пошкоджень, і під час сильних переживань. Додаткова тривожність лишається, навіть коли ситуація і стан змінюються. Танцювально-рухова психотерапія використовує таке запитання: "Що дає мені можливість відчувати себе цілісно?"

Травма – це, насамперед, фізіологічне явище. Те, що відбувається з організмом людини та її інстинктами, впливаючи на емоції, розум, дух.

Якщо тварина не розмірковує, а завжди діє, то людина, виходячи із завмирання, лякається сили власної енергії та агресії, чинить супротив силі цих переживань. Важливий і необхідний виплеск енергії не відбувається, а невідреагована енергія накопичується у нервовій системі.

Те, що пропонує Леві, не є психотерапією (з погляду фізіолога). Але тілесно орієнтована терапія і танцювально-рухова використовують подібні варіанти роботи, а отже, ми можемо говорити, з власного досвіду зокрема, що терапевтичний ефект є.

Першою найважливішою умовою якісного виходу зі стресу (з травмованого стану людини) Леві вважає неспішність. На нашу думку, це є також універсальним базовим поняттям у психотерапії взагалі.

Під час роботи танцювально-рухові терапевти завжди говорять, що важливо дати собі час, стільки, скільки є необхідним для того, щоб відчути контакт із власним тілом, відчуттями, його імпульсами, патернами, щоб ознайомитись із мудрістю власного тіла [1].

В роботі з травмою відбувається те саме, тобто повільне і поступове повернення до здорового стану. Зараз у нашій країні майже всі люди травмовані, студенти не є винятком. Навіть ті, хто перебуває в безпеці, не відчувають себе стовідсотково в ресурсі та нормі. Тому вихід у танцювальні зали, навіть там, де є така можливість для наших студентів, має бути поступовим, з урахуванням відсутності звичних життєвих сил, з попередженням травмування. Використання відкритих позицій також може викликати певний, інколи несвідомий, супротив, який виникає як момент самозбереження і потребує великих енергозатрат для виконання. Зауважимо, що навіть виконання такого дуже простого й звичного руху руками, як виведення у відкрити позицію, може призвести до стану виснаження.

Як правило, травматичні переживання супроводжуються відчуттям стиснення, важкості, холоду, нерухомості, оніміння, напруги, дискомфорту. Але важливо пам'ятати, що, крім травматичних відчуттів, у тілі людини є різноманітні види ресурсних відчуттів, які характеризують як розширення, тепло, легкість, тілесний комфорт, свободу. Цілеспрямоване створення ресурсних відчуттів у тілі, фіксація на них уваги людини завжди є важливою складовою при роботі з травмою. І це також доцільно використовувати під час роботи зі студентами при поверненні до занять під час воєнного стану в країні.

Диханню під час занять варто приділяти додаткову увагу і враховувати, що поглиблене дихання для людини у стресовому стані може призвести до сліз на очах, підіймаючи глибинні почуття, контакт з якими у стані стресу без відповідного ресурсу може призвести до погіршення самопочуття на всіх рівнях. Необхідний час, щоб визнати всі свої емоції: лють, жах, почуття повної безпорадності. Проте, це має проводитися досить обережно стосовно студентів (і себе).

Ще одна важлива умова – спокійне і безпечне місце для роботи, для виконання запропонованих вправ, що зараз для більшості наших студентів не є можливим.

Кілька слів необхідно сказати про те, що при травмі відбувається з роботою мозку.

Рациональний (когнітивний) мозок, що займає близько 30% черепної коробки, є ділянкою, яка найпізніше сформувалась у структурі людського мозку. Вона "відповідає" за світ навколо нас, досягнення цілей, устрій речей та людей, керує часом, структурує дії, можливість планувати, розмірковувати, обирати. Саме завдяки цій структурі мозку людина втілює психічні функції, має можливість використовувати мову для спілкування та абстрактне мислення.

Частиною головного мозку, яка сформувалась раніше за всі інші, є так званий "тваринний мозок", який ще називають рептильним (анатомічно – це стовбур мозку). Він відповідає за такі дії, як: дихати, спати, плакати, відчувати біль, голод тощо, – тобто забезпечує відчуття безпеки та певного комфорту на фізіологічному рівні.

І між цими двома відділами мозку розташований так званий емоційний мозок, який складає лімбічна система (мозок ссавців), що анатомічно розташована над рептильним, має можливість змінюватись під впливом пережитого досвіду (але також з огляду на гени та темперамент). Ця система дає нам можливість зрозуміти власні емоції: отримуємо зараз задоволення чи нам лячно і ми відстежуємо загрози, що важливо і необхідно для виживання, що – ні.

Також до складу емоційного мозку належать стовбур мозку та гіпоталамус, що розташовані над ним і забезпечують контроль запасів енергії тіла, координують роботу серця, легень, ендокринну та імунну системи, підтримуючи їхній баланс, що відповідає за гомеостаз.

Сплетіння розуму та поведінки можуть не дати людині помітити особливості власного дихання, ставлення до їжі (відсутність апетиту та відчуття голоду), сну (його відсутність або тривожність), відсутність бажання

сходити до туалету (можлива “ведмежа хвороба”). Тобто фундаментальні функції (дихання, сон, вживання їжі, задоволення фізіологічних потреб) можуть не привертати увагу людини, яка перебуває у травмі.

Людина отримує із зовнішнього світу сенсорну інформацію через власні очі, ніс, вуха, шкіру (кодування може відбуватися окремо). Всередині лімбічної системи є така складова, як таламус, що об’єднує всю цю інформацію, всі отримані відчуття, переміщує вхідні сигнали вгору у лобні долі (свідоме), але це відбувається повільніше порівняно з часом для замирання. Водночас таламус переміщує всі вхідні сигнали і вниз у мигдалевидне тіло (несвідоме), що відбувається швидше на кілька секунд, але загалом це виходить “набагато” швидше, ніж інформація потрапляє у лобні долі.

Отже, піклуючись про благополуччя людини, емоційний мозок запускає програми “завмири, борись, біжи” завдяки саме роботі мигдалевидного тіла.

Мигдалевидне тіло, отримавши інформацію, яка розпізнається на основі власного досвіду як загроза (це відбувається на несвідомому рівні, рішення про загрозу для життя приймається ще до того, як ми усвідомлюємо небезпеку), миттєво відправляє інформацію далі до гіпоталамусу і стовбура мозку. Спрацьовує гормональна система, результатом чого є викид гормонів стресу (кортизолу та адреналіну), які потрапляють у кров та впливають на прискорення серцебиття і дихання людини, підвищення кров’яного тиску, що сприяє готовності до стану боротьби та бігу. Отже, система гормонів стресу та вегетативна нервова система займаються керуванням реакції всього тіла на ситуацію. Тому дуже важливо повернути людину, яка опинилась у стресовій ситуації, тобто травмовану, до життя в природному потоці почуттів, сенсорних відчуттів та відчуття захищеності та цілісності свого тіла.

Мигдальна префронтальна кора у лобних долях неокортексу відіграє роль вежі: виконує завдання вільно та спокійно витати у думках, почуттях і емоціях – самоусвідомлення.

При травмі баланс між роботою мигдалевидного тіла та мигдальною префронтальною корою у лобних долях неокортексу страждає, зміщується, тому контролювати емоції та тілесне збудження стає складно.

Почуття страху, злості, суму активують підкорку, що відповідає за емоції, людина може зависнути в цих станах. Замирання, яке відбувається за умови активації рептильного мозку (давньої частини парасимпатичної нервової системи), може призвести навіть до “відчуження” певних частин тіла, які не сприймаються як власні: якщо необхідно не відчувати біль на всіх рівнях, болю “немає” [5].

Ще раз зауважимо, що завданням є дати собі можливість жити теперішнім, відчуваючи себе у безпеці. Важливим є вдих (симпатична нервова система) – активуються “борись” і “біжи”, енергія витрачається. Видих (парасимпатична нервова система) – розслаблення, “проти емоцій”, працює на збереження енергії. Відповідь на травму – “відключення” ділянок мозку, що відповідають за передачу внутрішніх почуттів і емоцій, що супроводжують і визначають страх.

Також у повсякденному житті ці ділянки відповідають за реєстрацію повного діапазону емоцій та відчуттів, що складають основу самосвідомості, самосприйняття.

Отже, необхідно зрозуміти, що людину, яка опинилась у ситуації гострої травми, важливо спочатку повернути до відчуття власного тіла, а також через фокус уваги на власному тілі та його відчуттях, відчутті власних кордонів, потім – тіла у просторі, де відчувається безпека та спокій, активуючи увагу на конкретних предметах, що є у просторі, активувати парасимпатичну нервову систему. Тобто це навіть не є психотерапією спочатку (на першому етапі), а забезпечує дію на рівні фізіології.

Важливо пам’ятати, що емоції – це досвід минулого. Якщо ми думками у минулому, то і наша енергія здебільшого перебуває там само.

Якщо те, як я думаю та відчуваю, впливає на моє життя, варто транслювати – запускати – приймати емоцію свого майбутнього ще до його прояву, але це стає можливим тільки після того, як забезпечені саморегуляція, відчуття безпеки та можливість життя у потоці відчуттів.

Що, перебуваючи у стресі, кожного дня я транслюю у простір життя, орієнтуючись на власний досвід? Первинні емоції страху, образи, гніву, вини, сорому, засудження, тривожності, пригніченість, нетерпіння тощо. Як їх прожити і відпустити? Як трансформувати біль, який виникає, коли ми надаємо собі можливість виразити певний рівень гніву? Танцювальна рухова терапія працює над цими темами, як й інші напрями психотерапії, але має суттєву перевагу, звертаючись до історій тіла, коли під час роботи задіяні всі рівні людського існування.

Важливо розуміти, що біль завжди примушує тіло стискатися. Почуття та енергія концентруються у м’язах, а не на поверхні тіла. Вивільнити їх з рівня м’язової напруги можливо лише певними інтенсивними рухами / діями. Після розрядки гніву подальше звільнення відбувається частіше за все через плач чи ридання. До цього також варто бути готовими.

Для нас, українців, багато чого вже не буде так, як раніше. Це усвідомлення потребує часу і ресурсу. Ми повинні діяти кожного дня, враховуючи такі чинники, як:

**по-перше**, порушено територіальні й особистісні кордони, тому важливо працювати на відновлення відчуття кордонів власного тіла, використовуючи певні вправи [6];

**по-друге**, ґрунт під ногами загублено, тому необхідно працювати із темою “заземлення”, центрування та дихання [5].

Також використовувати роботу над темою стихій, яка є витоком енергії ресурсу і додаткової активації ресурсів власного тіла [2]; працювати над усвідомленням відчуттів власного тіла, що “маякують” про різні



емоційні стани, наприклад, що все добре, відчуваюся цілісно. Використовувати техніки “струшування” та “розтрушування” тіла також доцільно.

**Із вищевикладеного можна зробити такі висновки:**

- всі ми (українці) переважно перебуваємо у стресовому стані, тому дуже важливим є бережне ставлення до себе і студентів під час занять;
- тілесні відчуття є ключем до зцілення травми, виходу зі стану несвідомої стресової реакції (навіть дієвішим за сильні емоції);
- важливо з розумінням ставитись до власних фізичних і психологічних станів і станів студентів (виснаженість, відсутність ресурсу, небажання / неможливість багато рухатись, відсутність мотивації для навчання, “застиглість” почуттів);
- пам'ятаємо, що навіть для адаптації до ситуації нестабільності необхідно багато енергії та зусиль;
- танцювальна рухова терапія, працюючи з первинними емоціями страху, образи, гніву, вини, сорому, засудження, тривожності, пригніченості, нетерпіння тощо, дає можливість прожити їх якісно і відпустити, оскільки під час роботи задіяні всі рівні людського існування, звертаючись до тіла, оскільки саме там і живуть почуття та емоції, відчуття, інстинкти та думки;
- є сенс мислити позитивно про майбутнє.

**Використана література:**

1. Енциклопедичний словник з арт-терапії / О. Л. Вознесеньська, О. М. Скар, О. А. Бреусенко-Кузнєцов, О. О. Деркач, Л. В. Мова та ін. ; за заг. ред. О. Л. Вознесеньської, О. М. Скар. Київ : Видавець ФОП Назаренко Т. В., 2017. 312 с.
2. Мова Людмила. Енергія стихій, людське тіло і танець. Цілющі сили природи : еко-арттерапія / за ред. О. Л. Вознесеньська, Л. О. Подкоритова. Київ : ФОП “Назаренко Тетяна Вікторівна”, 2021. С. 98-108.
3. Макаренко Л. Л., Мова Л. В. Інноваційні технології як засіб формування творчої особистості хореографа у процесі професійної підготовки. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки : реалії та перспективи* : збірник наукових праць. Вип. 77. Київ : Видавничий дім “Тельветика”, 2020. С. 138–142.
4. Мова Л. В. Творчість: психолого-фізіологічні виміри / Бойко О. С., Герц І. І., Журавльова А. В., Кебас О. С., Мова Л. В. Сучасний танець : шляхи творчого вдосконалення : навчальний посібник. Київ : Вид. центр КНУКіМ, 2021. С. 15-63.
5. Alexander Lowen. Depression and the Body : The Biological Basis of Faith and Reality. Penguin Publishing Group, 1993. 320 p.
6. Bessel Van der Kolk. The Body Keeps the Score : Brain, Mind, and Body in the Healing of Trauma. Paperback, 2015. 464 p.
7. Peter A. Levine, Ph. D. Healing Trauma : A Pioneering Program for Reclaiming the Wisdom of Your Body. Sounds True; Pap / Com edition, 2008. 104 p.

**References:**

1. Enciklopedichnij slovník z art-terapiji (2017). [Encyclopedic dictionary of art therapy] / O. L. Voznesenska, O. M. Sknar, O. A. Breusenko-Kuznecov, O. O. Derkach, L. V. Mova ta in. ; za zag. red. O. L. Voznesenskoyi, O. M. Sknar. Kiyiv : Vidavev FOP Nazarenko. T. V. 312 s.
2. Mova Lyudmila (2021). Energiya stihij, lyudske tilo i tanec. Cilyushi sili prirodi: eko-artterapiya. [The energy of the elements, the human body and dance. Healing forces of nature: eco-art therapy] / za red. O. L. Voznesenska, L. O. Podkoritova. Kiyiv : FOP “Nazarenko Tetyana Viktorivna”. S. 98-108.
3. Makarenko L. L., Mova L. V. (2020). Innovacijni tehnologii yak zasib formuvannya tvorchoyi osobistosti horeografa u procesi profesijnoyi pidgotovki [Innovative technologies as a means of forming the choreographer's creative personality in the process of professional training]. *Naukovij chasopis Nacionalnogo pedagogichnogo universitetu im. M. P. Dragomanova. Seriya 5. Pedagogichni nauki : realiyi ta perspektivi* : zbirnik naukovih prac. Vip. 77. Kiyiv : Vidavnicij dim “Gelvetika”. S. 138-142.
4. Mova L. V. (2021). Tvorchist: psihologo-fiziologichni vimiri [Creativity: psychological and physiological dimensions] / Bojko O. S., Gerc I. I., Zhuravlova A. V., Kebas O. S., Mova L. V. Suchasnij tanec : shlyahi tvorchogo vdoskonalennya : navch. posib. Kiyiv : Vidav. centr KNUKIM. S. 15-63.
5. Alexander Lowen (1993). Depression and the Body : The Biological Basis of Faith and Reality. Penguin Publishing Group, 320 p.
6. Bessel Van der Kolk (2015). The Body Keeps the Score : Brain, Mind, and Body in the Healing of Trauma. Paperback. 464 p.
7. Peter A. Levine, Ph. D. (2008). Healing Trauma: A Pioneering Program for Reclaiming the Wisdom of Your Body. Sounds True; Pap / Com edition. 104 p.

**Mova L., Marchenko V. Nature of body is in context of dance in realities of war**

*In the article the row of nuances of organization of work is considered with students (in the system of continuous education of adults, on the example of choreographers) taking into account the theory of trauma of Peter Levin, researches of Bessel, theories of bioenergetics of Oleksandr Loweren, theory and practice from the corporal oriented and dancing-motive therapy and practical experience of teaching.*

*Experiencing all difficult situations which are folded in a country after the begun Russian Federation of “special operation”, every Ukrainian with different intensity gets traumatic experience (realized or not). It must be taken into account, analysing nature of body of man in the context of dance.*

*It is marked that a trauma changes a body and usual cerebration, on what it costs to pay attention during realization of reading with students during a martial law in a country. Also an important role is played by emotions which feel bread-winners of education during implementation of those or other motions, as it can both improve and worsen the psychological state of man.*

*Considered of concept of trauma as an original loss or destruction of normal зв'язки (with itself, with other people, with the surrounding world). A trauma is a corporal process, and already then she can be examined in emotional and psychological aspects.*

*The basic ways of overcoming of stress are outlined by means of implementation of those or other motions of body, which represent the internal state of personality. During dance a man gets possibility to convert negative emotions into positive, using energy which is sent to cognition of itself and the surrounding world.*

*Now in Ukraine almost all people are trauma, students are not an exception. Even those, who is out of harm's way, do not feel hundred-per-cent in a resource. Therefore exit in ball-rooms, even wherein there is such possibility for our students, must be gradual, taking into account absence of usual life-breaths, and warning of injuring.*

**Key words:** trauma, corporal feeling, primary emotions, physical exercises, motions of body.

## ДО ПИТАННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ СУХОПУТНИХ ВІЙСЬК ДО МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Статтю присвячено аналізу актуального стану проблеми підготовки майбутніх офіцерів сухопутних військ до міжкультурної комунікації у професійній діяльності й визначення перспективних векторів інноватизації досліджуваного процесу. Проблема формування у майбутніх офіцерів сухопутних військ готовності до професійної міжкультурної комунікації у процесі професійної підготовки розглядається в даний час як одна з актуальних, що визначається її зв'язком з іншими проблемами, які торкаються не тільки системи вищої військової освіти, а й інтересів держави на світовій арені. Встановлено, що нині спостерігається процес змішування, взаємопроникнення та переплетення культур, який неминучий у зв'язку із загальним зростанням взаємозалежності світу, економічних, політичних та інших тенденцій до зближення. У зв'язку з цим максимально затребуваними для сучасних офіцерів сухопутних військ є не лише спеціальні професійні знання, вміння та навички, а й уміння розуміти погляди та думки представників іншої культури, коригувати свою поведінку, долати конфлікти в процесі взаємодії, визнавати право на існування різних цінностей, норм поведінки, що є основою міжкультурної комунікації.

Процес підготовки майбутніх офіцерів сухопутних військ до міжкультурної комунікації у професійній діяльності розглядали з позиції системного та інтегративно-діяльнісного підходів. Тому під час вирішення дослідницьких завдань щодо визначення основних понять, опису ключових характеристик досліджуваного процесу були використані такі теоретичні методи як аналіз, синтез, абстрагування.

Визначено ключові характеристики готовності майбутніх офіцерів сухопутних військ до міжкультурної комунікації (цілепокладання (ефективною вважається та комунікація, внаслідок якої кожен із комунікантів досяг поставленої мети), вмотивованість (цілеспрямованість дій учасників комунікації), визначення змісту міжкультурної комунікації, можливість самоврядування та самокорекції). Аналіз комплексної мети навчання іноземної мови (на прикладі англійської) у вищих військових навчальних закладах (далі – ВВНЗ) продемонстрував, що оволодіння готовністю майбутніх офіцерів сухопутних військ до міжкультурної комунікації передбачає досягнення курсантами спеціалізованої субординативної міжкультурної мовної комунікативної компетенції, мінімально достатній рівень розвитку якої має забезпечити можливість та успішність спілкування у професійних/типових мовних ситуаціях, чітко відібраних з погляду ймовірності їх виникнення у професійній та позапрофесійній діяльності випускника ВВНЗ згаданого виду збройних сил.

Перспективними векторами інноватизації процесу вивчення курсантами іноземної мови у ВВНЗ як підґрунтя для формування готовності майбутніх офіцерів сухопутних військ до міжкультурної комунікації у професійній діяльності визначено використання ситуативних методів навчання, засобів інтерактивного навчання, автентичних матеріалів, зокрема художніх й документальних відеофільмів. Окреслені новації дають такі переваги: моделювання міжкультурного середовища, наближення до реального життя; проведення навчання на основі природного звукового мовлення із зображенням екстралінгвістичних засобів та способів комунікації; встановлення асоціативних зв'язків за допомогою полісенсорного сприйняття; навчання професійного спілкування на основі взаємозв'язку лінгвістичного, комунікативного та екстралінгвістичного факторів, що є основою для імітації; використання певним чином емоційно-мотиваційного фактору в процесі навчання іноземної мови та ін.

**Ключові слова:** міжкультурна комунікація, вищі військові навчальні заклади, майбутні офіцери сухопутних військ, іноземна мова, інноваційні технології вивчення іноземної мови.

Сучасні геополітичні процеси зумовили зростання міжкультурних контактів у всіх галузях нашого життя. Крім того, повномасштабна російсько-українська війна актуалізувала необхідність оновлення професійної підготовки майбутніх офіцерів, в тому числі офіцерів сухопутних військ. Адже організація та проведення міжнародних навчань та маневрів, обмін інформацією військово-технічного характеру потребують глибокої та якісної лінгвістичної підготовки військових фахівців. Проблема формування у майбутніх офіцерів сухопутних військ готовності до професійної міжкультурної комунікації у процесі професійної підготовки розглядається в даний час як одна з актуальних, що визначається її зв'язком з іншими проблемами, які торкаються не тільки системи вищої військової освіти, а й інтересів держави на світовій арені.

Аналіз практики ВВНЗ дозволяє виявити певні недоліки процесу формування готовності курсантів до професійної міжкультурної комунікації, зокрема йдеться про його непослідовність. У той же час сама структура та зміст підготовки курсантів ВВНЗ припускають опору на спеціально створені дидактичні умови під час вивчення майбутніми офіцерами сухопутних військ іноземної мови задля формування готовності до професійної міжкультурної комунікації. Окремі аспекти проблеми підготовки майбутніх офіцерів сухопутних військ до міжкультурної комунікації у професійній діяльності знайшли відображення в наукових доробках сучасних дослідників. Так, витлумачення ключових термінів міжкультурної комунікації здійснив Ф. Бацевич [1]. У доробку Н. Калинюк та О. Діденко [2] досліджена професійна комунікативна компетентність у структурі готовності офіцерів-прикордонників до професійної діяльності. Натомість І. Ковальчук [3] звернулася до висвітлення питання використання технологій критичного мислення у формуванні професійно-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін у вищих

військових навчальних закладах. Своєю чергою Л. Канова [4] дослідила потенціал інтегрованого підходу у формуванні готовності курсантів вищого військового навчального закладу до спілкування на міжкультурному рівні.

**Мета статті** – аналіз актуального стану проблеми підготовки майбутніх офіцерів сухопутних військ до міжкультурної комунікації у професійній діяльності й визначення перспективних векторів інноватизації досліджуваного процесу.

Розширюють теоретичні основи нашого дослідження відомості, отримані М. Косом [5] щодо застосування імітаційного моделювання в процесі професійної підготовки майбутніх офіцерів-сухопутників тактичного рівня. Організаційні аспекти формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення за кордоном висвітлено в дослідженнях А. Любас [6; 7]. Привертають наукову увагу напрацювання Л. Маслака [8], автор вивчив питання професійної міжкультурної підготовки майбутніх офіцерів [9]. Проблематика інноватизації підготовки майбутніх офіцерів сухопутних військ до міжкультурної комунікації у професійній діяльності відбита в наукових працях А. Моци [10] та А. Солодкої, О. Дем'яненко, Р. Майбороди [11]. Разом з тим, питання виокремлення потенційних методичних векторів оновлення процесу вивчення іноземної мови у ВВНЗ з метою підготовки майбутніх офіцерів сухопутних військ до міжкультурної комунікації залишилось поза межами наукових інтересів сучасних дослідників.

**Методи дослідження.** Процес підготовки майбутніх офіцерів сухопутних військ до міжкультурної комунікації у професійній діяльності розглядали з позиції системного та інтегративно-діяльнісного підходів. Тому під час вирішення дослідницьких завдань щодо визначення основних понять, опису ключових характеристик досліджуваного процесу були використані такі теоретичні методи як аналіз, синтез, абстрагування.

Сьогодні у всьому світі спостерігається процес змішування, взаємопроникнення та переплетення культур, який неминучий у зв'язку із загальним зростанням взаємозалежності світу, економічних, політичних та інших тенденцій до зближення. У зв'язку з цим максимально затребуваними для сучасних офіцерів сухопутних військ є не лише спеціальні професійні знання, вміння та навички, а й уміння розуміти погляди та думки представників іншої культури, коригувати свою поведінку, долати конфлікти в процесі взаємодії, визнавати право на існування різних цінностей, норм поведінки, що є основою міжкультурної комунікації. Поняття “міжкультурна комунікація” викликає безліч суперечок та дискусій у науковій літературі та серед фахівців-практиків. Сутність феномена міжкультурної комунікації можливо визначити на основі міжпредметного аналізу близьких за значенням понять: міжкультурна взаємодія [1; 4], культура міжнаціонального спілкування [7], міжкультурна компетентність [8], соціальна взаємодія [11].

Міжкультурна комунікація вивчається спеціалістами різних сфер науки. Звичайно, кожна наука дає своє визначення даного поняття, але в загальному сенсі міжкультурна комунікація сприймається як спілкування людей, які є представниками різних народів та культур [1]. На основі цього визначення ми можемо зробити висновок, що в міжкультурній комунікації фундаментальним фактором є спілкування людей, що належать до різних культур. З іншої точки зору доцільним вважаємо наступне визначення міжкультурної комунікації: міжкультурна комунікація – це сукупність різних форм взаємовідносин та спілкування між людьми та групами, що належать до різних культур [11].

Очевидно, що міжкультурна комунікація – це складніше спілкування, яке потребує додаткової підготовки, особливо якщо спілкування відбувається на професійні теми. Найважливішими формами професійної міжкультурної комунікації є формальні розмови, дискусії та ділові переговори різних рівнях. А. Любас (2020) визначає професійну міжкультурну комунікацію як вербальну та невербальну взаємодію професійно підготовлених офіцерів – представників різних мов та культур. Однак, на наш погляд, це визначення є неповним, оскільки в ньому відсутня одна з основних характеристик професійної міжкультурної комунікації – спілкування з професійних питань. З огляду на це ми визначаємо професійну міжкультурну комунікацію як сукупність різних форм взаємовідносин та спілкування між професіоналами з різних культур у зв'язку з виконанням ними своїх професійних функцій та задоволенням своїх професійних інтересів.

Готовність до міжкультурної комунікації найчастіше визначають як якість особистості, що має певний рівень володіння іноземною мовою, культурних знань та знань комунікативних законів, які виступають у єдності, для ефективного здійснення міжкультурної комунікації [9]. Дане визначення, на наш погляд, повною мірою відбиває все різноманіття форм міжкультурної комунікації. Відомо, що міжкультурне спілкування відбувається мовою, яка не є рідною для одного з комунікантів. Тобто наявність певного рівня знання іноземної мови є обов'язковою умовою для міжкультурної комунікації майбутніх офіцерів сухопутних військ у професійній діяльності. Тому готовність майбутніх офіцерів сухопутних військ до міжкультурної комунікації розуміли як якість особистості, що характеризує її емоційно-вольовий настрій у процесі різних форм взаємовідносин та спілкування між військовими та групами військових різних культур. Основними характеристиками готовності майбутніх офіцерів сухопутних військ до міжкультурної комунікації вважаємо цілепокладання (ефективною вважається та комунікація, внаслідок якої кожен із комунікантів досяг поставленої мети), вмотивованість (цілеспрямованість дій учасників комунікації), визначення змісту міжкультурної комунікації, можливість самоврядування та самокорекції.

Значний методичний потенціал формування готовності майбутніх офіцерів сухопутних військ до міжкультурної комунікації знаходимо у змісті іноземної мови (тут – англійська). Водночас, вважаємо, що специфіка професійної підготовки курсантів до міжкультурної комунікації диктує необхідність інноватизації вивчення іноземної мови у ВВНЗ.

Основним методом у сучасній методиці навчання іноземної мови є метод ситуативного навчання. Цей метод не тільки вимагає академічних знань мови та мовного матеріалу, а й трансформує процес пізнання у процес відкриття нового досвіду зв'язків та відносин між подіями, явищами, предметами, що потребує їхнього критичного осмислення. У сучасних умовах майбутнім офіцерам сухопутних військ важливо володіти іноземними мовами, а це означає не лише знати правила, структуру, лексичний матеріал, а й розвивати здатність мислити, критично сприймати отриману інформацію, адекватно ставитися до неї. Крім того, очевидно, що мовленнєва дія неможлива поза ситуацією спілкування. З методичної точки зору особливе значення в рамках формування готовності майбутніх офіцерів сухопутних військ до міжкультурної комунікації має конкретизація мовної дії та предметно-змістовного плану мови в ситуації, її вплив на вибір мовних засобів. В рамках оновлення процесу формування готовності майбутніх офіцерів сухопутних військ до міжкультурної комунікації передбачалось, що використання інтерактивних форм навчання щодо іноземних мов у ВВНЗ матиме високу ефективність.

Вивчення наукової літератури засвідчує, що організації процесу багатосторонньої комунікації в ВВНЗ задля формування готовності майбутніх офіцерів сухопутних військ до міжкультурної комунікації сприяє використання відповідних інтерактивних методів навчання, спрямованих на розвиток творчих здібностей курсантів, що орієнтують на діяльність, стимулюють активність та “винахідливість”. До них можна віднести такі різновиди: мозковий штурм, метод проектів, рольові та ділові ігри, дискусії, дебати.

Аналіз комплексної мети навчання іноземної мови (на прикладі англійської) у ВВНЗ продемонстрував, що оволодіння готовністю майбутніх офіцерів сухопутних військ до міжкультурної комунікації передбачає досягнення курсантами спеціалізованої субординативної міжкультурної мовної комунікативної компетенції, мінімально достатній рівень розвитку якої має забезпечити можливість та успішність спілкування у професійних/типових мовних ситуаціях, чітко відібраних з погляду ймовірності їх виникнення у професійній та позапрофесійній діяльності випускника ВВНЗ згаданого виду збройних сил.

Важливим аспектом формування готовності майбутніх офіцерів сухопутних військ до міжкультурної комунікації є розвиток здатності курсантів до практичного застосування отриманих знань. Саме з цією метою на заняттях з іноземної мови необхідно використовувати такі складові ситуативного методу навчання як метод кейсів або кейс-стаді. Ситуативне навчання передбачає занурення курсантів у певну ситуацію, де вони можуть знаходити практичне застосування своїм знанням.

В основі цієї методики лежить ситуативне моделювання – моделювання конкретних ситуацій, при взаємодії з якими учасник засвоює матеріал, здійснює вибір, приймає особисті рішення. Ситуативне моделювання входить до складу технологій інтерактивного навчання. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, загальне вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації (Кос, 2019).

Підкоряючись нормам регламентованих дій та нормам поведінки учасників конкретних подій, визначених навчальною ситуацією, під час аналізу, оцінки та вирішення цієї ситуації курсант формуватиметься як фахівець та член товариства в рамках заданої діяльності, спрямованої на засвоєння змісту освіти. Зазначимо, що у рамках формування готовності майбутніх офіцерів сухопутних військ до міжкультурної комунікації під ситуативним навчанням розуміється не одноразове використання ситуацій в освітній діяльності, а такий процес навчання міжкультурному спілкуванню, у якому системно, методично та дидактично доцільно використовуються ці засоби як його постійний компонент.

Викладання іноземної мови на всіх етапах навчання майбутніх офіцерів сухопутних військ у ВВНЗ з урахуванням виняткової своєрідності сприйняття світу та способів взаємодії з ним є одним із шляхів формування навичок міжкультурного спілкування курсантів. У вирішенні цього питання ефективним вважаємо запровадження окремих краєзнавчих та культурологічних дисциплін, спеціалізованих теоретичних та практичних курсів крос-культурного спілкування у вищій школі. Обмін військовим досвідом, участь курсантів у міжнародних військових навчаннях, круглі столи (мовні клуби) з іноземними гостями – це шанс не лише практикуватись в іноземній мові, а й ознайомитись із військовою культурою, етикою інших народів, відчути себе частиною певного військового сценарію.

У сучасних умовах ведеться активний пошук способів, що дозволяють підвищити мотивацію майбутніх офіцерів сухопутних військ до вивчення іноземної мови та покращити якість мовної підготовки курсантів. Такими методами в розрізі формування готовності майбутніх офіцерів сухопутних військ до міжкультурної комунікації вважаємо мультимедійні технології та автентичні відеоматеріали. В основі сучасних мультимедійних технологій лежить візуалізація. Слово “візуальний” походить від латинського *visualis* – сприймається візуально, наочний. Застосування візуального подання інформації полегшує процес розуміння навчального матеріалу у випадках, коли вербальне сприйняття об'єктів і явищ виявляється проблематичним. Сучасна молодь орієнтована на візуальний спосіб подання інформації. Тому курсанти швидко звикають до пояснення нового навчального матеріалу у супроводі мультимедіа. Для семантизації нової лексики варто

використовувати різноманітні засоби наочності (картинки, схеми), дефініції, синоніми-антоніми, контекст. На слайдах з новими лексичними одиницями необхідно наводити приклади вживання слів та їхнього поєднання. За допомогою анімації та візуальних ефектів – пояснювати курсантам словотвори: виділяти кольором, розміром шрифту, рухом суфікси, приставки, з'єднання коренів, використання сполучних елементів у складних словах. Граматичні правила доцільно презентувати використанням схем, стрілок, збільшенням шрифту складних моментів. Таким чином, за допомогою презентації реалізуватиметься один із головних дидактичних принципів навчання – принцип наочності. Для сучасних курсантів подання інформації як малюнку, схеми зрозуміліше, ніж її опис як правила.

Ведучи мову далі, зазначимо, що в контексті формування готовності майбутніх офіцерів сухопутних військ до міжкультурної комунікації унікальним видом наочності є автентичні відеоматеріали. Цей синтетичний вид поєднує кілька видів наочності – мовну, предметну, ситуативну, динамічну. Сьогодні використання автентичних матеріалів не є новим в освітньому процесі, але продовжує зберігати свою актуальність.

Завдяки використанню відеоматеріалів курсанти матимуть можливість знайомитися із зразками військової техніки, їхньою конструкцією, транспортуванням, використанням на полігонах. У лінгвістичному аспекті автентичні відеоматеріали характеризуються своєрідністю лексики. Вони містять стійкі словосполучення, фразеологізми, емоційно забарвлені слова, вигукі, частки. Автентичні тексти відрізняються своєрідністю та справжністю синтаксису, наприклад, розгорнутістю речень, недовомовленістю, властивою для автентичного живого спілкування.

Автентичні відеоматеріали найчастіше пропонують вже готові мовні зразки природного спілкування носіїв мови в автентичних умовах комунікації, що сприяє формування готовності майбутніх офіцерів сухопутних військ до міжкультурної комунікації. Це свідчить про ефективність включення відеоматеріалів в освітній процес. Водночас, використання мультимедійних технологій та автентичних відеоматеріалів не повинно перетворитися на самоціль.

**Висновки.** Проблема формування готовності майбутніх офіцерів сухопутних військ до міжкультурної комунікації у професійній діяльності виходить за межі мовної підготовки курсантів у ВВНЗ. Готовність до цього виду діяльності має формуватися протягом усього періоду професійної підготовки майбутніх офіцерів сухопутних військ. Адже питання інтеграції офіцерів окресленого виду збройних сил у полікультурне професійне середовище має фундаментальне значення для підготовки курсантів до міжкультурного спілкування. На основі цієї теорії будується концепція культурної цілісності, на якій ґрунтується сучасна філософія освіти. Перспективними векторами інноватизації процесу вивчення курсантами іноземної мови у ВВНЗ як підґрунтя для формування готовності майбутніх офіцерів сухопутних військ до міжкультурної комунікації у професійній діяльності визначено використання ситуативних методів навчання, засобів інтерактивного навчання, автентичних матеріалів, зокрема художніх й документальних відеофільмів. Окреслені новації дають такі переваги: моделювання міжкультурного середовища, наближення до реального життя; проведення навчання на основі природного звукового мовлення із зображенням екстралінгвістичних засобів та способів комунікації; встановлення асоціативних зв'язків за допомогою полісенсорного сприйняття; навчання професійного спілкування на основі взаємозв'язку лінгвістичного, комунікативного та екстралінгвістичного факторів, що є основою для імітації; використання певним чином емоційно-мотиваційного фактору в процесі навчання іноземної мови та ін.

Перспективами подальших досліджень є детальне вивчення проблеми виокремлення потенційних методичних векторів оновлення процесу вивчення іноземної мови в ВВНЗ з метою підготовки майбутніх офіцерів сухопутних військ до міжкультурної комунікації.

#### **Використана література:**

1. Бацевич, Ф. С. (2007) Словник термінів міжкультурної комунікації. К. : Довіра.
2. Калинюк, Н. В., Діденко, О. В. (2014) Професійна комунікативна компетентність у структурі готовності офіцерів-прикордонників до професійної діяльності. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*, 2. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps\\_2014\\_2\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2014_2_7).
3. Ковальчук, І. С. (2018) Використання технологій критичного мислення у формуванні професійно-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін у вищих військових навчальних закладах. *Збірник наукових праць "Педагогічні науки"*, LXXXI, 2, 139–142.
4. Канова, Л. П. (2006) Інтегрований підхід у формуванні готовності курсантів вищого військового навчального закладу до спілкування на міжкультурному рівні. *Актуальні проблеми професійно-педагогічної освіти та стратегії розвитку* : зб. наук. праць, 4, 73–75.
5. Кос, М. (2019). Основи імітаційного моделювання в процесі професійної підготовки майбутніх офіцерів-сухопутників тактичного рівня як науково-педагогічна проблема. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 92, 119–126.
6. Любас, А. А. (2019) Організаційні аспекти формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення за кордоном. *Молодь і ринок* : науково-педагогічний журнал, 10 (177), 156–161.
7. Любас, А. А. (2020) Форми і методи формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців бойового та оперативного забезпечення в Україні. *Вісник Національного університету "Чернігівський колегіум" імені Т.Г. Шевченка. Серія: педагогічні науки*, 8(164), 196–201.
8. Маслак, Л. П. (2009) Роль і місце міжкультурної комунікації у процесі формування культурологічної компетентності майбутніх офіцерів. *Науковий Вісник Чернівецького університету*, 469, 105–111.

9. Маслак, Л. П. (2006) Проблема професійної міжкультурної підготовки майбутніх офіцерів. *Вісник Житомирського державного університету імені І. Франка*, 29, 48–151.
10. Мотса, А. А. (2017) Інноваційні технології навчання у вищій військовій освіті України: практичне застосування. *Міжнародний науковий журнал "Інтернаука"*, 5, 26–34.
11. Солодка, А. К., Дем'яненко, О. Є., Майборода, Р. В. та ін. (2014) Кроскультурна взаємодія: теорія, методологія, практика: монографія. Миколаїв : Іліон.

#### References:

1. Batsevych, F. S. (2007) *Slovník terminův inšomovnoji komunikácii* [Dictionary of foreign language communication terms]. K. : Dovira. [in Ukrainian].
2. Kalyniuk, N. V., Didenko, O. V. (2014) Profesiina komunikatyvna kompetentnist u strukturi hotovnosti ofitseriv-prykordonnykiv do profesiinoi diialnosti [Professional communicative competence in the structure of readiness of border guards for professional activities]. *Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy – Bulletin of the National Academy of the State Border Service of Ukraine*, 2. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps\\_2014\\_2\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2014_2_7) (data zvernennia: 25.08.2020). [in Ukrainian].
3. Kovalchuk, I. S. (2018) Vykorystannia tekhnolohii krytychnoho myslennia u formuvanni profesiino-komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnykh ofitseriv u protsesi vyvchennia humanitarnykh dystsyplin u vyshchyykh viiskovykh navchalnykh zakladakh [The use of critical thinking technologies in the formation of professional and communicative competence of future officers in the process of studying humanitarian disciplines in higher military educational institutions]. *Zbirnyk naukovykh prats "Pedagogichni nauky" – Collection of scientific works "Pedagogical Sciences"*, LXXXI, 2, 139–142. [in Ukrainian].
4. Kanova, L. P. (2006) Intehrovanyi pidkhid u formuvanni hotovnosti kursantiv vyshchoho viiskovoho navchalnoho zakladu do spilkuvannia na mizhkulturnomu rivni [An integrated approach in forming the readiness of cadets of a higher military educational institution to communicate at the intercultural level]. *Aktualni problemy profesiino-pedahohichnoi osvity ta stratehii rozvytku : zb. nauk. prats – Actual problems of professional and pedagogical education and development strategies: coll. of science works*, 4, 73–75. [in Ukrainian].
5. Kos, M. (2019). Osnovy imitatsiinoho modeliuvannia v protsesi profesiinoi pidhotovky maibutnykh ofitseriv-sukhoputnykiv taktychnoho rivnia yak naukovo-pedahohichna problema [The basics of simulation modeling in the process of professional training of future ground officers of the tactical level as a scientific and pedagogical problem]. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka – Personality spirituality: methodology, theory and practice*, 92, 119–126. [in Ukrainian].
6. Liubas, A. A. (2019) Orhanizatsiini aspekty formuvannia inšomovnoi kompetentnosti maibutnykh fakhivtsiv boiovoho ta operatyvnoho zabezpechennia za kordonom [Organizational aspects of the formation of foreign language competence of future specialists of combat and operational support abroad]. *Molod i rynek: Naukovo-pedahohichnyi zhurnal – Youth and the market: Scientific and pedagogical journal*, 10 (177), 156–161. [in Ukrainian].
7. Liubas, A. A. (2020) Formy i metody formuvannia inšomovnoi kompetentnosti maibutnykh fakhivtsiv boiovoho ta operatyvnoho zabezpechennia v Ukraini [Forms and methods of formation of foreign language competence of future combat and operational support specialists in Ukraine]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu "Chernihivskiy kolehium" imeni T.H.Shevchenka. Seriya: pedagogichni nauky – Bulletin of the Chernihiv Collegium National University named after T.G. Shevchenko. Series: pedagogical sciences*, 8(164), 196–201. [in Ukrainian].
8. Maslak, L. P. (2009) Rol i mistse inšomovnoi komunikatsii u protsesi formuvannia kulturolohichnoi kompetentnosti maibutnykh ofitseriv [The role and place of foreign language communication in the process of forming the cultural competence of future officers]. *Naukovyi Visnyk Chernivetskoho universytetu – Scientific Bulletin of Chernivtsi University*, 469, 105–111. [in Ukrainian].
9. Maslak, L. P. (2006) Problema profesiinoi inšomovnoi pidhotovky maibutnykh ofitseriv [The problem of professional foreign language training of future officers]. *Visnyk Zhytomirskoho derzhavnoho universytetu imeni I. Franka – Bulletin of Zhytomyr State University named after I. Franko*, 29, 48–151. [in Ukrainian].
10. Motsa, A. A. (2017) Innovatsiini tekhnolohii navchannia u vyshchii viiskovii osviti Ukrainy: praktychne zastosuvannia [Innovative learning technologies in higher military education of Ukraine: practical application]. *Mizhnarodnyi naukovyi zhurnal "Internauka"*, 5, 26–34. [in Ukrainian].
11. Solodka, A. K., Demianenko, O. Ye., Maiboroda, R. V. ta in. (2014) Kroskulturna vzaiemodiia: teoriia, metodolohiia, praktyka [Cross-cultural interaction: theory, methodology, practice] : monohrafiia. Mykolaiv: Ilion. [in Ukrainian].

#### **Nanivska L., Lozynskyi P. To the issue of training future Army officers for intercultural communication in professional activity**

The article is devoted to the analysis of the current problem state of training future Army officers for intercultural communication in professional activity and the identification of promising vectors of the researched process innovation. The problem of readiness formation for professional intercultural communication in the professional training process of future Army officers is currently considered as one of the urgent ones, which is determined by its connection with other problems that affect not only the higher military education system, but also the state interests in the world arena. It has been established that the process of mixing, interpenetration and interweaving of cultures is currently observed, which is inevitable relating to the general growth of world interdependence, economic, political and other trends towards rapprochement. In this regard, not only special professional knowledge, skills and abilities, but also the ability to understand the views and opinions of another culture representatives, adjust own behavior, overcome conflicts in the interaction process, recognize the right to exist of different values, behavioral norms, which is the basis of intercultural communication, are most in demand for modern Army officers.

The process of future Army officers training for intercultural communication in professional activity was considered from the standpoint of systemic and integrative activity approaches. Therefore, such theoretical methods as analysis, synthesis, and abstraction were used during the solution of the research tasks related to the main concepts definition, key characteristics description of the researched process.

The key characteristics of the future Army officers' readiness for intercultural communication are determined (goal setting (communication is considered effective as a result of which each of the communicators achieved the set goal), motiva-

tion (the purposefulness of the communication participants' actions), determining the content of intercultural communication, the possibility of self-governance and self-correction). The analysis of the complex goal of foreign language learning (using the example of English) in higher military educational institutions demonstrated that mastering the future Army officers' readiness for intercultural communication requires the cadets to achieve specialized subordinate intercultural language communicative competence, the minimum sufficient development level of which should ensure the possibility and success of communication in professional/typical language situations, clearly selected from the point of view of their occurrence probability in the professional and non-professional activities of a graduate of the higher military educational institutions of above-mentioned type of armed forces.

The use of situational learning methods, interactive learning tools, authentic materials, in particular art and documentary videos, is defined as prospective vectors of innovation in the foreign language learning process by cadets at the higher military educational institutions as a basis for the future army officers' readiness forming for intercultural communication in professional activity. The outlined innovations provide the following advantages: intercultural environment simulation, approach to real life; conducting training on the basis of natural sound speech with the depiction of extralinguistic means and methods of communication; associative connections establishment using polysensory perception; professional communication learning based on the interrelationship of linguistic, communicative and extralinguistic factors, which is the basis for imitation; the use of an emotional and motivational factor in a certain way in the foreign language learning process, etc.

**Key words:** intercultural communication, higher military educational institutions, future Army officers, foreign language, innovative foreign language learning technologies.

УДК 371.14+371.233 «1900/1917»

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.90.21>

Наровлянський О. Д.

## ВІТЧИЗНЯНИЙ ДОСВІД ПІДГОТОВКИ КЕРІВНИКІВ УЧНІВСЬКИХ ЕКСКУРСІЙ В 1900–1917 РОКАХ

Стаття присвячена проблемі організації підготовки керівників освітніх екскурсій учнів гімназій та інших закладів середньої освіти на початку ХХ століття. На основі аналізу різноманітних джерел, переважно публікацій періодичних видань вказаного періоду, а також звітів про проведені заходи, посібників тощо виявлено основні форми підготовки педагогів до проведення екскурсійної роботи з учнівською молоддю. Визначено, що відсутність системи підготовки кадрів та, внаслідок цього, недостатня методична та практична підготовка вчителів до екскурсійної діяльності були однією з суттєвих перешкод для розвитку освітянського туризму. Висвітлено проведення перших на території Російської імперії курсів для підготовки керівників учнівських екскурсій, що були проведені в Одесі та Києві в 1902, 1915 та 1916 роках. Визначено, що організаторами курсів виступали громадські організації (Кримсько-Кавказький горний клуб в Одесі, Київське Орнітологічне Товариство імені К. Ф. Кесслера в Києві), а не офіційні освітні установи чи органи управління освітою. Проаналізовано програми роботи курсів, здійснено їх порівняння, визначено тематику екскурсій, що проводилися для слухачів та були складовою навчальної програми. Висвітлено діяльність ряду організацій щодо проведення внутрішніх та закордонних екскурсій вчителів здебільшого в літній період. Визначено маршрути вчительських екскурсій в середині держави та за кордон (Європа, Близький Схід, Сполучені Штати Америки). Вказано, що екскурсії включалися до програми літніх "повторювальних" курсів вчителів (аналог нинішніх курсів підвищення кваліфікації) зокрема в Харкові, Полтаві. Продемонстровано, що діяльність з підготовки вчителів до проведення освітніх екскурсій не переривалася навіть в період першої світової війни. Показано, що при проведенні заходів з підготовки та підвищення кваліфікації керівників екскурсій залучалися як кошти органів управління освітою та закладів освіти, особисті кошти вчителів, так і спонсорська допомога як у грошовій формі, так і шляхом надання пільг для проїзду та проживання, надання можливості безоплатного проїзду приватними пароплавами тощо.

**Ключові слова:** освітні екскурсії, педагоги, курси підготовки, підвищення кваліфікації.

Серед форм організації освітнього процесу, поряд із традиційними урочними формами, важливе місце займають різні форми туристично-краєзнавчої роботи, однією з основних серед яких є екскурсія. Історія їх використання у освітньому процесі має більш ніж сторічну історію.

Питання теорії та історії екскурсійної роботи з учнями досліджувала низка авторів. У першій половині ХХ століття теорію та методику екскурсійної справи розвивали М. Акінфєєв, Н. Баженов, О. Белгородський, А. Закс, В. Половцов, Б. Райков. Різні питання організації вітчизняного туризму та екскурсійної справи є предметом вивчення низки сучасних українських авторів (О. Костюкова, В. Остапчук, О. Попов, І. Сандуляк, Л. Устименко, В. Федорченко, О. Колотуха, М. Косило, В. Редіна). Низка досліджень присвячена різним аспектам підготовки керівників туристської галузі, менеджерів туризму (Р. Брик, С. Кобзова,

Т. Сокол, Г. Сорокіна, Н. Сударева, Н. Фоменко). Водночас питання підготовки вчителів до проведення туристсько-екскурсійної роботи з учнями залишається, історія цього питання, зокрема досвід підготовки педагогів до такого виду діяльності на рубежі XIX – XX століть не отримали достатнього висвітлення.

**Мета статті** – аналіз вітчизняної практики підготовки освітян до організації та проведення екскурсій з учнями на початку XX століття.

На початку XX століття існував ряд проблем, що суттєво перешкоджали розповсюдженню освітніх екскурсій. У 1916 році, аналізуючи чинники, що перешкоджають розвитку туризму серед учнів, В. Смирнов вказував, що “на перший план виходить питання про досвідчених керівників” [22, с. 20-22].

Перша відома спроба організувати підготовку педагогів до проведення екскурсій була зроблена в Одесі. На зборах Кримського гірського клубу 15.10.1898 р. було порушено питання про організацію екскурсій для учителів “з метою підготовки їх до ролі майбутніх керівників учнівських екскурсій” [16, с. 23]. Реалізовано цю ідею було лише у 1902 р., коли з 16 по 26 червня було проведено першу педагогічну екскурсію педагогів Одеського навчального округу до Криму з метою підготовки керівників екскурсій учнів. Маршрут включав Севастополь, Бахчисарай, Ялту. У поїзді взяли участь 27 вчителів з Одеси, Тирасполя, Кишиніва, Єлисаветграду та інших населених пунктів [6, с. 11-25].

З 28.04 по 15.05 1915 р. Київським Орнітологічним Товариством імені К. Ф. Кесслера були організовані курси підготовки керівників природно-історичних екскурсій з дітьми. Рішення про проведення курсів було прийнято навесні 1915 року. Для підготовки курсів було створено спеціальне організаційне бюро у складі Артоболевського В. М., Домбровського Б. А., Шарлемана Е. В., яке розробило план проведення курсів, здійснило підбір викладачів, склало кошторис заходу. Було отримано дозвіл попечителя навчального округу і шкільної комісії Київської міської управи [9, с. 12].

За твердженням авторів опублікованої книги-звіту про ці курси “дані курси – перші в Росії з підготовки керівників природно-історичних екскурсій з дітьми” [9, с. 5]. На курси записалося понад 380 осіб, здебільшого педагогів. Київська міська управа направила на курси 50 вчителів, заплативши за їх навчання 500 карбованців [9, с. XVI]. Зацікавленість курсами виявилася настільки високою, що запис на них довелося припинити раніше призначеного часу. Бажаючим пропонували записатися з можливістю відвідувати лекції, однак без права участі в екскурсіях [7]. Навчальний план курсів передбачав як читання лекцій, так і ряд екскурсій. Серед тем лекцій були як природознавчі – історія землі, геологічне минуле Києва і околиць, принципи класифікації тварин, біологія комах, життя прісних вод, рослинні угруповання околиць Києва, методи визначення рослин, так і педагогічного та методичного характеру – природа як фактор виховання, про зближення дітей з природою, ігри як елемент екскурсій. Окрема лекція була присвячена питанням охорони природи під час екскурсій. Передбачалося проведення демонстраційної лекції на опудалах у зоологічному музеї, а також геологічної, гідробіологічної, ботанічної, зоологічної екскурсій в природу, екскурсій у зоосад і музей університету. Серед лекторів курсів були професор Тютковський П. А., Кашенко Н. Ф., приват-доценти Воскобойников М. М., Зеленський В. Р., Казановський В. І. та інші [9, с. 14].

У 1916 році були проведені курси підготовки керівників екскурсій в Одесі, організовані Кримсько-Кавказьким гірським клубом. З 26.05 по 8.06.1916 р. були прочитані лекції “Геологічний нарис околиць Одеси”, “Способи гербаризації і сушки рослин”, “Кліматичні особливості Одеси”, “Ґрунтово-ботанічний нарис південно-російських степів”, “Прісноводна фауна околиць Одеси”, “Відомості з біології степових рослин”, “Солонці”, проведені екскурсії на Куяльницький та Хаджибейський лимани, на Малий Фонтан, на магніто-метеообсерваторію. Підсумком курсів стала заключна лекція “Екскурсії як фактор виховання”. У заняттях взяли участь 52 слухача, зокрема вчителі природознавства і географії, направлені відповідно до циркуляру попечителя Одеського навчального округу [20, с. 41-44]. З 14 вересня по 20 листопада 1916 року були проведені ще одні курси за аналогічною програмою. У них взяло участь 50 осіб [21, с. 28-29].

Навесні – влітку 1916 року також у Одесі курси керівників екскурсій для вчителів організувало Новоросійське товариство натуралістів. У роботі курсів взяли участь 40 осіб. Був проведений ряд лекцій, практичних занять та демонстрацій про чорноземи південноросійського степу, приготування зоологічних препаратів, біологію Одеської затоки, метеорологічні спостереження та вимірювальні роботи під час екскурсій, біологію прісноводних басейнів, екскурсії у зоологічний і зоотомічний музеї Університету, географічний і астрономічний кабінети, на магніто-метеообсерваторію, у ботанічний сад. На жаль, на відміну від раніше згаданих курсів у програмі цих не було лекцій педагогічного змісту, що істотно знижувало їх методичну цінність [1, с. 29-41].

Крім підготовки вчителів до проведення екскурсій, проводилася активна робота по організації освітніх екскурсій самих вчителів, які розглядалися як важливий засіб підвищення кваліфікації педагогів. Вже у 1902 році Правління товариства взаємної допомоги учням та вчителям Чернігівської губернії організувало для вчителів земських та інших шкіл освітню екскурсію за маршрутом Москва – Нижній Новгород – Перм – Урал – Москва [24].

Залученню вчителів до проведення екскурсій мали сприяти також закордонні екскурсії вчителів, які проводилися для бажаючих. Провідну роль в цій роботі відігравала Московська комісія освітніх екскурсій при навчальному відділі товариства поширення технічних знань, створена взимку 1909 року [27]. Влітку 1909 р. нею для учителів було організовано екскурсії за вісьмома маршрутами до Західної Європи (Німеччина,



Австро-Угорщина, Велика Британія, Франція, Італія, Туреччина, Греція) та Єгипту [12]. Комісія забезпечувала максимальне зниження вартості екскурсії за рахунок отримання колективних закордонних паспортів, отримання пільг на проїзд залізницею в ряді держав, завчасного підшукування приміщень для проживання. Комісія налагоджувала взаємодію з місцевими органами влади, що дозволяло отримати додаткові пільги. Так, у Празі вчителям-екскурсантам було надано безоплатні приміщення та проїзд в трамваях, а також пільги на відвідання театрів [13]. Протягом 1909 року було проведено 24 екскурсії вчителів за кордон, у яких взяли участь 1200 педагогів [5, с. 102-103]. На літо 1910 року комісія готувала маршрути не лише за кордон, але й на Кавказ, у Крим, на Урал, Поволжя та на Північ Росії тривалістю від 25 днів до 2 місяців [18]. Протягом літа 1910 року на екскурсіях побувало 1700 екскурсантів [4]. У 1913 році екскурсії за допомогою товариства здійснили біля 2000 осіб [16]. Було організовано нові маршрути в США, Скандинавію [9], Японію [3]. У останнє передвоєнне літо товариство організувало вісім маршрутів – три германських, два швейцарських, паризький, італійський, лондонський, японський [19].

У 1910–1911 рр. організацію освітніх подорожей для вчителів здійснює комісія при московському товаристві туристів, яка організує екскурсії по Волзі, Криму, на Урал, Північ Росії, Кавказ, Середній Азії, Фінляндії [11]. Один з маршрутів було прокладено до Києва, Катеринослава, Донбасу [2].

На Київщині Рада товариства допомоги народних учителів у 1910 році улаштувала для педагогів екскурсію на Балканський півострів. Екскурсія відвідала Константинополь, Софію, Плевну, Шипку, Белу, Рушук, пройшла по Дунаю до Рені [26]. Наступного року декілька екскурсій вчителів до Турції, Болгарії, Сербії організував Комітет паломництва до Болгарії [25]. У 1912 році було створено екскурсійну секцію при харківському Товаристві любителів природи, яка мала завданням сприяти проведенню екскурсій, зокрема вчителів по маршрутам різного рівня складності – “від так званих “дамських” до найбільш складних, в різні місця від Святих Гір до мало відомих областей Сванетії” [23]. Серед пропонованих екскурсій було чотири далеких пішохідних маршрути – на Кавказ, зокрема зі сходженням на Казбек, та близько десяти лінійних з пересуванням потягами [15; 17].

Навчальні екскурсії включали у ряді випадків до програм курсів перепідготовки вчителів (так званих “повторювальних курсів” або літніх учительських курсів). Так, у червні 1912 року слухачі повторювальних курсів у Харкові були учасниками освітніх екскурсій на дачу медичного товариства, де працює відділення з виготовлення лікувальних сироваток. Екскурсію для них проводив директор бактеріологічного інституту В. П. Недригайлов. У 1913 році слухачі літніх учительських курсів взяли участь у екскурсіях до технологічного інституту, у музей мистецтв та старожитностей, етнографічний та географічний музеї Харківського університету, до Мерефи на завод з виробництва скла та у Бактеріологічний інститут, а також прослухали лекцію по методиці проведення природознавчих екскурсій (лектор Н. К. Кничер) [29]. Завдяки виділенню допомоги у розмірі 40 крб на слухача, курсисти здійснили екскурсію до Києва на Всеросійську сільсько-господарську виставку, оглянули Києво-Печерську Лавру та інші пам'ятки Києва [28]. Наступного року серед проведених для слухачів харківських курсів об'єктами екскурсій були Куражський монастир, музеї Харкова, парк, і навіть іподром під час здійснення рідкісних на той час польотів літака [30]. Так само проводилися екскурсії для слухачів Полтавських вчительських курсів, а після закінчення їх для бажаючих було проведено екскурсію в Крим [14].

Навіть під час Першої світової війни, коли у Києві було організовано педагогічні курси вчителів з Галичини, до програми курсів було включено екскурсії Києвом та околицями. Так, 7 червня 1915 року група вчителів – галичан – слухачів педагогічних курсів пароплавом, що був наданий власником – Д. С. Марголіним – вирушили на екскурсію до Межигірського монастиря, а також оглянули навколишні мальовничі пагорби [10].

Таким чином, на початку XX століття у ряді регіонів було здійснено заходи щодо підготовки керівників освітніх екскурсій учнів середньої школи. Необхідність такої підготовки визнавалася як педагогічною громадськістю, рядом керівників місцевих органів управління освітою, так і багатьма педагогами. При організації підготовки використовувалися переважно дві основні форми – курси та навчальні екскурсії (поїздки) педагогів маршрутами майбутніх екскурсій учнів. Водночас, ця робота мала епізодичний характер, здебільшого визначалася наявністю ентузіастів екскурсійної справи та не набула в цей період системного характеру.

#### Використана література:

1. Васильев П.Н. Курсы для подготовки руководителей экскурсий. *Школьные экскурсии и школьный музей*. 1916. № 4-5.
2. Екскурсії по Росії. *Рада*. 1911. № 11. 15 січня.
3. Екскурсія учителів. *Рада*. 1913. № 134. 13 червня.
4. Закордонні подорожі вчителів. *Рада*. 1910. № 107. 12 травня.
5. Извещение комиссии по организации образовательных экскурсий. *Русская школа*. 1909. № 10.
6. Князев Е.В. Первая педагогическая экскурсия в Крым. *Записки Крымского Горного Клуба*. 1902. № 11–12.
7. Курсы для руководителей экскурсиями. *Киевлянин*. 1915. № 115. 28 квітня.
8. Курсы по подготовке руководителей для ведения экскурсий с детьми в природу. Киев : типография А. И. Гросман, 1915. 84 с.
9. К летним экскурсиям. *Утро*. 1913. 12 березня. № 1904.
10. К пребыванию в Киеве учителей-галичан. *Киевлянин*. 1915. № 156. 09 червня.

11. Летняя экскурсия учителей. *Утро*. 1910. № 974. 23 лютого.
12. Образовательная экскурсия. *Утро*. № 677. 1909. 27 лютого.
13. Образовательная экскурсия. *Утро*. № 755. 1909. 02 червня.
14. Окончание учительских курсов. *Утро*. 1914. № 2367. 13 липня.
15. Организация экскурсий. *Утро*. 1912. № 1589. 04 березня.
16. Отчет Крымского горного клуба за 1898 год. *Записки Крымского Горного Клуба*. 1899. № 1.
17. Пешеходные экскурсии на Кавказ. *Утро*. 1912. № 1630. 24 квітня.
18. Письма в редакцию. *Утро*. 1909. № 904. 28 листопада.
19. Поездки за границу летом 1914 г. *Утро*. 1913. № 2161. 06 грудня.
20. Смирнов В. Краткосрочные курсы для ознакомления с местной природой. *Школьные экскурсии и школьный музей*. 1916. № 4-5.
21. Смирнов В. Курсы в Крымско-Кавказском горном клубе. *Школьные экскурсии и школьный музей*. 1917. № 2.
22. Смирнов В. Тормозы развития отечественного туризма. *Школьные экскурсии и школьный музей*. 1916. № 1.
23. Собрания. Общество любителей природы. *Утро*. 1912. № 1574. 16 лютого.
24. Среди газет. Конотопский уезд. *Киевлянин*. № 95. 1902. 05 квітня.
25. Телеграмми. *Утро*. 1911. № 1359. 01 червня.
26. Учительська екскурсія. *Рада*. 1910. № 215. 23 вересня.
27. Фесенко В. Заграничные экскурсии учителей. *Утро*. 1909. № 814. 09 серпня.
28. Харьковские учителя в Киеве. *Утро*. 1913. № 2028. 21 липня.
29. Хроника учительских курсов. *Утро*. 1913. 09 червня, 14 червня, 16 червня, 30 червня, 02 липня.
30. Хроника учительских курсов. *Утро*. 1914. 05 червня, 18 червня.

#### References:

1. Vasylev P.N. Kursi dlia podhotovky rukovodytelei ekskursyi [Courses for training tour managers]. *Shkolnie ekskursyy y shkolnii muzei*. 1916. № 4-5. [in Russian]
2. Ekskursii po Rosii [Excursions in Russia]. *Rada*. 1911. № 11. 15 sichnia. [in Ukrainian]
3. Ekskursiia uchyteliv [Teachers excursion]. *Rada*. 1913. № 134. 13 chervnia. [in Ukrainian]
4. Zakordonni podorozhi uchyteliv [Foreign travel of teachers]. *Rada*. 1910. № 107. 12 travnia. [in Ukrainian]
5. Yzveshchenye komysyssi po orhanyzatsyyi obrazovatelnykh ekskursyi [Notification of the Commission for the Organization of Educational Excursions]. *Russkaia shkola*. 1909. № 10. [in Russian]
6. Kniazev E.V. Pervaia pedahohycheskaia ekskursiia v Krim [The first pedagogical excursion to the Crimea]. *Zapysky Krimskaho Hornoho Kluba*. 1902. № 11 - 12. [in Russian]
7. Kursi dlia rukovodytelei ekskursiyamy [Courses for Tour Managers]. *Kyevliany*. 1915. № 115. 28 kvitnia. [in Russian]
8. Kursi po podhotovke rukovodytelei dlia vedeniia ekskursyi s detmy v pryrodu [Training courses for managers to conduct excursions with children in nature]. Kyev : typohrafiia A. Y Hrosman, 1915. 84 s. [in Russian]
9. K letnym ekskursiyam [To summer excursions]. *Utro*. 1913. 12 bereznia. № 1904. [in Russian]
10. K prebivanyi v Kyeve uchyteliv-halychan [To stay in Kyiv, Galician teachers]. *Kyevliany*. 1915. № 156. 09 chervnia. [in Russian]
11. Letniaia ekskursiia uchyteliv [Teachers' summer tour]. *Utro*. 1910. № 974. 23 liutoho. [in Russian]
12. Obrazovatelnaia ekskursiia [Educational excursion]. *Utro*. № 677. 1909. 27 liutoho. [in Russian]
13. Obrazovatelnaia ekskursiia [Educational excursion]. *Utro*. № 755. 1909. 02 chervnia. [in Russian]
14. Okonchanye uchytelskykh kursov [Completion of teacher's courses]. *Utro*. 1914. № 2367. 13 lypnia. [in Russian]
15. Orhanyzatsiia ekskursyi [Organization of excursions]. *Utro*. 1912. № 1589. 04 bereznia. [in Russian]
16. Otchet Krimskoho hornoho kluba za 1898 hod [Report of the Crimean Mining Club for 1898]. *Zapysky Krimskoho Hornoho Kluba*. 1899. № 1. S. 23. [in Russian]
17. Peshekhodnie ekskursyy na Kavkaz [Walking tours to the Caucasus]. *Utro*. 1912. № 1630. 24 kvitnia. [in Russian]
18. Pysma v redaktsiyu [Letters to the editorial office]. *Utro*. 1909. № 904. 28 lystopada. [in Russian]
19. Poezdki za hranytsu letom 1914 h [Trips abroad in the summer of 1914]. *Utro*. 1913. № 2161. 06 hrudnia. [in Russian]
20. Smyrnov V. Kratkosrochnie kursy dlia oznakomleniia s mestnoi pryrodou [Short-term courses to learn about local nature]. *Shkolnie ekskursyy y shkolnii muzei*. 1916. № 4-5. [in Russian]
21. Smyrnov V. Kursy v Krimsko-Kavkazskom hornom klube [Courses at the Crimean Caucasus Mining Club]. *Shkolnie ekskursyy y shkolnii muzei*. 1917. № 2. [in Russian]
22. Smyrnov V. Tormozy razvitiia otechestvennogo turizma [Brakes on the development of domestic tourism]. *Shkolnie ekskursyy y shkolnii muzei*. 1916. № 1. [in Russian]
23. Sobranyia. Obshchestvo lyubyteliv pryrodi [Meetings. Nature Lovers Society]. *Utro*. 1912. № 1574. 16 liutoho. [in Russian]
24. Sredy hazet. Konotopskyi uезд [Among the newspapers. Konotop County]. *Kyevliany*. № 95. 1902. 05 kvitnia. [in Russian]
25. Telehramy [Telegrams]. *Utro*. 1911. № 1359. 01 chervnia. [in Russian]
26. Uchytelska ekskursiia [Teacher excursion]. *Rada*. 1910. № 215. 23 veresnia. [in Ukrainian]
27. Fesenko V. Zahranychnie ekskursyy uchyteliv [Foreign travel of teachers]. *Utro*. 1909. № 814. 09 serpnia. [in Russian]
28. Kharkovskie uchytelia v Kyeve [Kharkiv teachers in Kyiv]. *Utro*. 1913. № 2028. 21 lypnia. [in Russian]
29. Khronyka uchytelskykh kursov [Chronicle of teacher courses]. *Utro*. 1913. 09 chervnia, 14 chervnia, 16 chervnia, 30 chervnia, 02 lypnia. [in Russian]
30. Khronyka uchytelskykh kursov [Chronicle of teacher courses]. *Utro*. 1914. 05 chervnia, 18 chervnia. [in Russian]

#### Narovlyanskiy O. Domestic experience of training of heads of pupils' excursions in 1900–1917

The article is devoted to the problem of organizing the training of heads of educational excursions for students of gymnasiums and other secondary education institutions in the early twentieth century. Based on the analysis of various sources, mainly publications of periodicals of the specified period, as well as reports on the held activities, manuals, etc. the main forms of training teachers to conduct excursions with students are identified. It is determined that the lack of a training system and, as

a result, insufficient methodological and practical training of teachers for excursion activities were one of the significant obstacles to the development of educational tourism. The author highlights the first courses in the Russian Empire for the training of leaders of student excursions, which were held in Odesa and Kyiv in 1902, 1915 and 1916. It is determined that the organizers of the courses were public organizations (Crimean-Caucasian Mountain Club in Odesa, Kyiv Ornithological Society named after K. F. Kessler in Kyiv), but not official educational institutions or educational authorities. The programs of the courses were analyzed, their comparison was carried out, the topics of excursions conducted for the students and were part of the curriculum were determined. The activities of a number of organizations on conducting domestic and foreign excursions for teachers mainly in the summer are highlighted. The routes of teachers' excursions within the state and abroad (Europe, Middle East, United States of America) are determined. It is indicated that the excursions were included in the program of summer "repeated" courses of teachers (analogous to the current refresher courses) in particular in Kharkiv, Poltava. It is demonstrated that the activity of training teachers to conduct educational excursions was not interrupted even during the First World War. It is shown that in carrying out activities for the training and advanced training of excursion leaders, both the funds of educational authorities and educational institutions, personal funds of teachers, and sponsorship were involved, both in monetary form and by providing benefits for travel and accommodation, providing the possibility of free travel by private steamships, etc.

**Key words:** educational excursions, teachers, training courses, advanced training.

УДК 378:377:796(075)

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.90.22>

Пістряк П. В., Бєлашов Ю. О., Самсонова Г. С., Шабатура С. О., Мартиненко О. М.

### ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ПРОТИТАНКОВОГО РАКЕТНОГО КОМПЛЕКСУ “СТУГНА-П” У РІЗНИХ УМОВАХ СЛУЖБОВО-БОЙОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Підсумовуючи результати аналізу науково-методичної, спеціальної та довідкової літератури, членами науково-дослідної групи встановлено, що питанням розроблення та апробації педагогічних умов формування готовності майбутніх офіцерів інституцій сектору безпеки і оборони України до застосування новітніх зразків високоточної зброї у різних умовах службово-бойової діяльності – присвячено недостатню кількість науково-методичних праць, що потребує подальших наукових розвідок та підкреслює актуальність і практичну складову обраного напрямку дослідження.

Головною метою дослідження є апробація педагогічних умов формування готовності майбутніх офіцерів Національної гвардії України до застосування протитанкового ракетного комплексу “Стугна-П” у різних умовах службово-бойової діяльності. Під час дослідно-аналітичної роботи були використані наступні методи дослідження: абстрагування, аналіз і синтез, індукція і дедукція, моделювання, математично-статистичні, (кореляційного аналізу, факторного аналізу) тощо.

В результаті емпіричного дослідження членами науково-дослідної групи (НДГ) апробовані педагогічні умови формування готовності майбутніх офіцерів Національної гвардії України (НГУ) до застосування протитанкового ракетного комплексу (ПТРК) “Стугна-П” у різних умовах службово-бойової діяльності (СБД). Запропоновані нами педагогічні умови складаються із наступних блоків: діагностично-організаційного, формуючого та контрольного.

Впровадження в систему вогневої підготовки запропонованих педагогічних умов сприяло підвищенню професійного рівня (професійних компетентностей) науково-педагогічних працівників, які приймали участь в дослідженні (в межах наукового проєкту “Практик”, 2021–2022 рр.). Крім цього, аналізуючи отримані результати доцільно констатувати, що у представників експериментальної групи спостерігаються більш якісні показники сформованості теоретичних знань будови та експлуатації ПТРК “Стугна-П”, а також його зарубіжних аналогів. Порівнюючи показники практичного відпрацювання нормативів, які передбачають навчально-тренувальні (бойові) пуски із використанням ПТРК “Стугна-П” членами НДГ відмічається підвищення ефективності тактичного мислення у представників бойових розрахунків із числа курсантів експериментальної групи (Ег) на відміну від досліджуваних курсантів контрольної групи (Кг).

Членами НДГ з'ясовано, що в ході педагогічного експерименту значним чином зменшилася кількість курсантів Ег із низьким рівнем сформованості готовності до застосування ПТРК “Стугна-П” у різних умовах СБД на 30,36%, водночас збільшилася кількість курсантів, які мають дуже високий рівень сформованості готовності до дій у складі бойових розрахунків ПТРК “Стугна-П” на 10,71%. У респондентів Кг зазначені вище зміни виражені несуттєво.

Перспективи подальших досліджень у обраному напрямі наукової розвідки передбачають визначення сутнісних характеристик формування готовності майбутніх офіцерів інституцій сектору безпеки і оборони України до метаня ручних гранат на дальність та влучність в екстремальних умовах СБД.

**Ключові слова:** апробація, високоточна зброя, готовність, екстремальні умови, майбутні офіцери, педагогічні умови, професійні компетентності, професійна підготовка, психофізична готовність, спеціальна фізична підготовка.

На сьогодні основними векторами модернізації вогневої підготовки майбутніх офіцерів інституцій сектору безпеки і оборони України є перехід на використання в системі професійної освіти представників зазначеної вище категорії новітніх зразків озброєння та техніки. Це у свою чергу потребує внесення відповідних змін у програми їхньої багаторічної підготовки.

З цією метою у вищих військових навчальних закладах інституцій сектору безпеки і оборони України створюються відповідні умови, які забезпечують всебічний розвиток конкуренто-спроможного фахівця, здатного до професійного самовдосконалення упродовж проходження військової служби на офіцерських посадах. Сформовані професійні компетентності випускника вищого військового навчального закладу є індикатором його готовності до професійної діяльності.

У свою чергу, використання сучасних педагогічних методик (організаційно-педагогічних умов, технологій тощо) в системі підготовки майбутніх офіцерів інституцій сектору безпеки і оборони України (в реаліях сьогодення) забезпечує формування у них професійних компетентностей, що на сьогодні є важливим практичним завданням.

Дослідження виконано відповідно до планів науково-дослідної роботи: кафедри вогневої підготовки Національної академії Національної гвардії України, кафедри тактичної та спеціальної фізичної підготовки факультету № 3 Харківського національного університету внутрішніх справ (ініціативний проєкт “Прак-тик”, 2021–2022 рр.).

Аналіз останніх досліджень і публікацій у обраному напрямі наукової розвідки (1 етап, листопад-грудень 2021 р.) дозволив визначити низку учених: В. Волошина [1], В. Шемчука, О. Хацаюка, В. Соколовського, А. Ковтуненка, О. Корнієнка, Ю. Муштатова [2], А. Куруч [3], Ю. Таймасова [4] та інших фахівців (А. Бухуна, Є. Денисенка, Ю. Медвідь, А. Турчинова, В. Ягупова), які у своїх працях висвітлювали особливості організації системи професійної освіти майбутніх офіцерів інституцій сектору безпеки і оборони України.

Не менш цікавими за своїм змістом та сутнісними характеристиками є напрацювання: В. Федорова, А. Бальви, П. Пістряка [5], О. Маркова, Ю. Самсонова, С. Бородіна, В. Шемчука, І. Атаманенка [6], Ю. Самсонова, Н. Партико, К. Дяченка, М. Курилова, Б. Кушнарєва, А. Хоменка [7], Ю. Самсонова, О. Головченко, І. Кочури, Є. Безбородова, В. Толокнєєва, К. Дяченка, М. Курилова [8] та інших учених і практиків (В. Вербоного, М. Ляпи, Т. Трегубенка, Ю. Чабаненка, Ю. Черніченка) – у яких окреслені основні напрями організації практичних занять з вогневої підготовки військовослужбовців інституцій сектору безпеки і оборони України (СБОУ).

В результаті подальшої дослідно-аналітичної роботи нашу увагу привернули наукові праці: К. Тушко [9], С. Бурого [10], М. Боровика [11], В. Волубєва [12] та інших фахівців (М. Лакатош, С. Марченкова, Ю. Ненько, В. Тюріної, Д. Швеця) – у яких визначаються сучасні педагогічні моделі (технології), які забезпечують формування готовності майбутніх офіцерів інституцій СБОУ до виконання завдань за призначенням у різних умовах службово-бойової діяльності (СБД).

Заслужовують уваги наукові праці учених: О. Хацаюка, М. Медвідя, Б. Максимчука, О. Курка [13], О. Кісілюка [14], О. Іванченко, Є. Євтушенка, С. Мальони, Н. Партико, В. Пастернацького [15], Р. Любича [16] та інших учених і практиків (Д. Грищенко, М. Кузнецова, Г. Сухоради, О. Петрачкова, Ю. Фіногенова) – у яких розкриваються актуальні питання дослідження впливу рівня фізичної (спеціальної фізичної) підготовленості військовослужбовців різних категорій та вікових груп інституцій СБОУ на якість та ефективність виконання ними завдань за призначенням.

Відповідно до результатів аналізу науково-методичної, спеціальної та довідкової літератури, членами науково-дослідної групи встановлено, що питанням розроблення та апробації педагогічних умов формування готовності майбутніх офіцерів інституцій СБОУ до застосування новітніх зразків високоточної зброї у різних умовах СБД – присвячено недостатню кількість науково-методичних праць, що потребує подальших наукових розвідок та підкреслює актуальність і практичну складову обраного напрямку дослідження.

**Метою статті** є апробація педагогічних умов формування готовності майбутніх офіцерів Національної гвардії України до застосування протитанкового ракетного комплексу “Стugna-П” у різних умовах службово-бойової діяльності.

Для досягнення мети дослідження заплановано вирішити наступні завдання:

- провести аналіз науково-методичної та спеціальної літератури у напрямі організації системи професійної освіти майбутніх офіцерів інституцій СБОУ;
- здійснити аналіз спеціальної науково-методичної та довідкової літератури у напрямі організації практичних занять з вогневої підготовки військовослужбовців інституцій СБОУ;
- визначити сучасні педагогічні моделі (технології), які забезпечують формування готовності майбутніх офіцерів інституцій СБОУ до виконання завдань за призначенням у різних умовах СБД;
- здійснити аналіз спеціальної та довідкової літератури у напрямі дослідження впливу рівня фізичної (спеціальної фізичної) підготовленості військовослужбовців різних категорій та вікових груп інституцій СБОУ на якість та ефективність виконання ними завдань за призначенням.

Під час дослідження були використані наступні методи: абстрагування, аналіз і синтез, індукція і дедукція, моделювання, математично-статистичні, (кореляційного аналізу, факторного аналізу) тощо. Крім вище переліченого було використано особистий досвід організації системи вогневої підготовки майбутніх офіцерів інституцій СБОУ.

В процесі подальшої дослідно-аналітичної роботи (2 етап, січень-лютий 2022 р.), членами науково-дослідної групи (НДГ) визначено: сутність та структуру формування готовності майбутніх офіцерів Національної гвардії України (НГУ) до протитанкового ракетного комплексу “Стугна-П” у різних умовах СБД [17]; критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх офіцерів НГУ до застосування протитанкового ракетного комплексу (ПТРК) “Стугна-П” у екстремальних умовах СБД [18].

У динаміці 3 етапу (1 блок, березень-квітень 2022 р.), відповідно до отриманих результатів, членами НДГ розроблені педагогічні умови формування готовності майбутніх офіцерів НГУ до застосування ПТРК “Стугна-П” у різних умовах СБД [19]. Надалі (2 блок, квітень-жовтень 2022 р.), членами НДГ організовано педагогічний експеримент.

Мета експерименту: перевірити результативність педагогічних умов формування готовності майбутніх офіцерів НГУ до застосування ПТРК “Стугна-П” у різних умовах СБД. Незалежні змінні – педагогічні умови формування готовності майбутніх офіцерів НГУ до застосування ПТРК “Стугна-П” у різних умовах СБД. Залежна змінна – рівень сформованості готовності майбутніх офіцерів НГУ (бойових розрахунків) до застосування ПТРК “Стугна-П” в екстремальних умовах СБД.

Учасники експерименту: курсанти командно-штабного факультету Національної академії НГУ (n=114 чол.). Для якісної організації педагогічного експерименту досліджуваних курсантів було розподілено на контрольну (Кг, n=58 чол.) та експериментальну (Ег, n=56 чол.) групи. Необхідно підкреслити, що представники Кг та Ег суттєво не розрізнялися за рівнем сформованості готовності до застосування ПТРК “Стугна-П” у різних умовах СБД, завдяки чому була забезпечена однорідність складу груп на початку проведення педагогічного експерименту. Надалі, з дотриманням теоретичних положень членами НДГ було проведено дослідно-експериментальну роботу у три етапи (констатувальний, формувальний та контрольний).

Перший, констатувальний етап роботи був спрямований: на аналіз спеціальної та довідкової літератури; дослідження рівня сформованості професійних компетентностей у представників досліджуваної категорії у напрямі застосування новітніх зразків високоточної зброї у змодельованих умовах навчально-бойової діяльності; визначення рівня психофізичної готовності курсантів до дій в екстремальних умовах СБД із використанням ПТРК “Стугна-П”; відпрацювання зазначених вище педагогічних умов [19]; відбір курсантів до Кг та Ег; виявлення рівня сформованості готовності курсантів досліджуваної категорії до застосування ПТРК “Стугна-П” у різних умовах СБД шляхом проведення констатувального зрізу; порівняння статистичних даних Кг та Ег.

На другому, формуальному етапі емпіричного дослідження, членами НДГ реалізовано та побудовано модель професійного розвитку майбутніх офіцерів, а також розроблено і теоретично обґрунтовано технологію формування готовності посадових осіб бойових розрахунків ПТРК “Стугна-П” (курсантів досліджуваної категорії) до дій в екстремальних умовах СБД. Доцільно зауважити, що представники Кг, які приймали участь у дослідно-експериментальній роботі, процес відбувався традиційно.

Третій (завершальний), контрольний етап емпіричного дослідження передбачав порівняння рівнів сформованості готовності курсантів Кг та Ег до застосування ПТРК “Стугна-П” у різних умовах СБД. У динаміці зазначеного вище етапу проведено узагальнення результатів педагогічного експерименту, а також відпрацьовані висновки щодо наявного рівня сформованості досліджуваних показників.

Під час порівняння досліджуваних показників Кг та Ег до початку експерименту встановлено, що емпіричне значення критерію  $\chi^2$  складає 0,1487, критичне – 7,813. Оскільки емпіричне менше за критичне, то характеристики порівнюваних груп збігаються на рівні значущості 0,05. Зроблено статистично обґрунтований висновок, що обидві групи є статистично подібними. Отже, умова для проведення констатувального експерименту була витримана.

Розглянемо результати констатувального етапу емпіричного дослідження (із використанням порядкової шкали, рис. 1).

В процесі дослідно-аналітичної роботи на контрольному етапі педагогічного експерименту нами визначено рівень сформованості готовності курсантів Кг та Ег до застосування ПТРК “Стугна-П” у різних умовах СБД; здійснено порівняння груп за статистичним критерієм, а також аналіз отриманих експериментальних даних. Надалі, після вивчення стану сформованості досліджуваних показників у представників Кг та Ег отримані наступні результати:

1) в процесі порівняння Кг до початку експерименту та Кг після його завершення емпіричне значення критерію  $\chi^2$  склало 3,707, критичне – 7,814. Оскільки емпіричне менше за критичне, то характеристики порівнюваних груп збігаються на рівні значущості 0,05. Отже, обидві групи є статистично схожими;

2) під час порівняння Кг та Ег після закінчення експерименту встановлено, що емпіричне значення критерію  $\chi^2$  складає 13,7797, критичне – 7,814. Достовірність розбіжностей характеристик порівнюваних груп становить 95%. Таким чином, обидві групи є статистично різні;

3) порівнюючи показники Ег до початку експерименту з Ег після його завершення з'ясовано, що емпіричне значення критерію  $\chi^2$  дорівнює 25,6042, критичне – 7,813. Достовірність розбіжностей характеристик порівнюваних груп становить 95%. Зроблено статистично обґрунтований висновок, що зазначені вище групи є статистично різні.

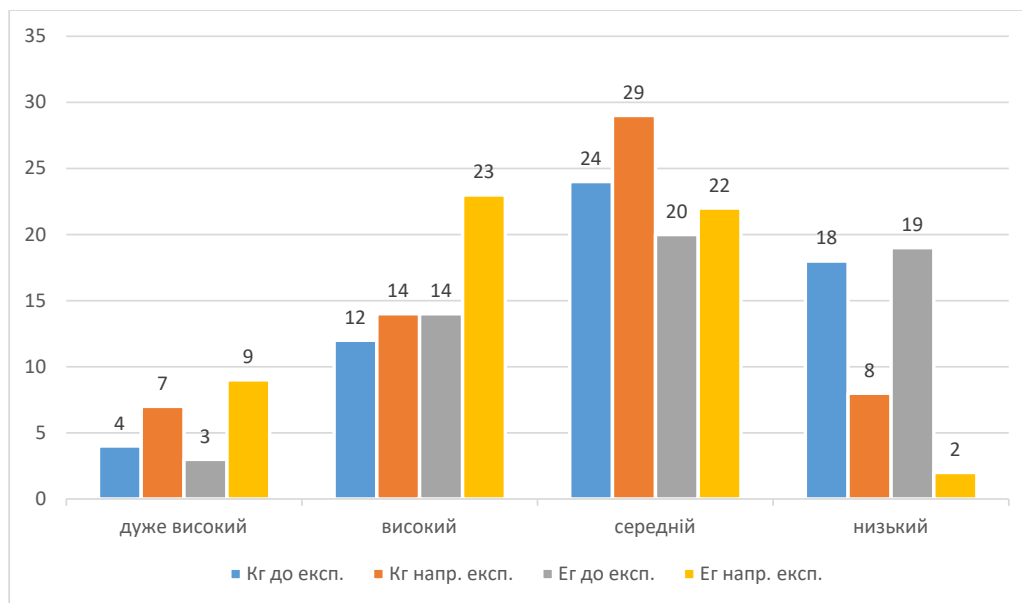


Рис. 1. Результати сформованості готовності курсантів К<sub>2</sub> та Е<sub>2</sub> до застосування ПТРК «Стугна-П» у різних умовах СБД

Примітка: обчислення здійснено із використанням прикладної комп'ютерної програми «Статистика в педагогіці» [20]

Підсумовуючи отримані результати доцільно констатувати, що всі необхідні умови для проведення педагогічного експерименту – витримані. Необхідно також підкреслити, що у представників Е<sub>2</sub> прослідковується позитивна динаміка сформованості готовності (професійних компетентностей) до застосування ПТРК «Стугна-П» (новітніх зразків високоточної зброї) у різних умовах СБД. Результати діагностування сформованості готовності представників К<sub>2</sub> та Е<sub>2</sub> до застосування ПТРК «Стугна-П» у різних умовах СБД надано у табл. 1.

Таблиця 1  
Динаміка рівнів сформованості готовності майбутніх офіцерів НГУ до застосування ПТРК «Стугна-П» у різних умовах СБД

| Рівні        | Групи курсантів   |                      |                   |                   |                      |                               |
|--------------|-------------------|----------------------|-------------------|-------------------|----------------------|-------------------------------|
|              | Кг, n=58 чол.     |                      |                   | Ег, n=56 чол.     |                      |                               |
|              | до експ. (чол.,%) | напр. експ. (чол.,%) | динаміка (чол.,%) | до експ. (чол.,%) | напр. експ. (чол.,%) | динаміка напр. експ. (чол.,%) |
| дуже високий | 4 / 6,9           | 7 / 12,07            | 3 / 5,17          | 3 / 5,36          | 9 / 16,07            | 6 / 10,71                     |
| високий      | 12 / 20,69        | 14 / 24,14           | 2 / 3,45          | 14 / 25,0         | 23 / 41,07           | 9 / 16,07                     |
| середній     | 24 / 41,38        | 29 / 50,0            | 5 / 8,62          | 20 / 35,71        | 22 / 39,29           | 2 / 3,58                      |
| низький      | 18 / 31,03        | 8 / 13,79            | - 10 / - 17,24    | 19 / 33,93        | 2 / 3,57             | -17 / -30,36                  |

Аналізуючи результати отримані наприкінці експерименту (табл. 1) доцільно констатувати, що у представників Е<sub>2</sub> спостерігається позитивна динаміка сформованості готовності до влучних пусків у складі бойових розрахунків ПТРК «Стугна-П» у змодельованих умовах навчально-бойової діяльності та в процесі виконання завдань за призначенням.

Таким чином, поставлені перед нами завдання виконані, а головна мета дослідження – досягнута.

**Висновки.** В результаті емпіричного дослідження членами науково-дослідної групи апробовані педагогічні умови формування готовності майбутніх офіцерів Національної гвардії України до застосування ПТРК «Стугна-П» у різних умовах СБД. Запропоновані нами педагогічні умови складаються із наступних блоків (з відповідним науково-методичним та організаційним наповненням): діагностично-організаційний, формулюючий та контрольний.

Впровадження в систему вогневої підготовки запропонованих нами педагогічних умов сприяло підвищенню професійного рівня (професійних компетентностей) науково-педагогічних працівників, які приймали участь в дослідженні (в межах наукового проекту «Практик», 2021–2022 рр.). Крім цього, аналізуючи отримані результати доцільно констатувати, що у представників експериментальної групи спостерігаються більш якісні показники сформованості теоретичних знань будови та експлуатації ПТРК «Стугна-П», а також його зарубіжних аналогів. Порівнюючи показники практичного відпрацювання нормативів, які

передбачають тренувальні (бойові) пуски із використанням ПТРК “Стугна-П”, членами науково-дослідної групи відмічається підвищення ефективності тактичного мислення у представників бойових розрахунків із числа курсантів експериментальної групи на відміну від досліджуваних Кг.

Крім вище переліченого нами з'ясовано, що в ході педагогічного експерименту значним чином зменшилася кількість курсантів Ег із низьким рівнем сформованості готовності до застосування ПТРК “Стугна-П” у різних умовах СБД на 30,36%, водночас збільшилася кількість курсантів, які мають дуже високий рівень сформованості готовності до дій у складі бойових розрахунків ПТРК “Стугна-П” на 10,71%. У респондентів Кг зазначені вище зміни виражені несуттєво.

Результати дослідження впровадженні у систему вогневої підготовки курсантів вищих військових навчальних закладів Національної гвардії України. Перспективи подальших досліджень у обраному напрямі наукової розвідки передбачають визначення сутнісних характеристик формування готовності майбутніх офіцерів інституцій СБОУ до метання ручних гранат на дальність та влучність в екстремальних умовах СБД.

#### Використана література:

1. Волошин В. Д. Формування умінь застосування спеціальних засобів і зброї майбутніми офіцерами-прикордонниками у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2020. 217 с.
2. Шемчук В., Хацаюк О., Соколовський В., Ковтуненко А., Корнієнко О., Муштатов Ю. Формування професійних компетентностей майбутніх офіцерів до дій в умовах радіаційної, хімічної та біологічної небезпеки. *Збірник наукових праць НУОУ “Військова освіта”*. 2021. № 1 (43). С. 360-381.
3. Куруч А. В. Формування політичної компетентності майбутніх офіцерів у вищих військових навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2019. 292 с.
4. Таймасов Ю. С. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх фахівців служби цивільного захисту до самозбереження у професійній діяльності : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2021. 44 с.
5. Федоров В. В., Бальва А. Ф., Пістряк П. В. Вогнева підготовка : навч. посіб., 2018. 324 с.
6. Марков О. В., Самсонов Ю. В., Бородин С. В., Шемчук В. А., Атаманенко І. О. Формування професійних компетентностей майбутніх офіцерів різних інституцій сектору безпеки і оборони України в системі вогневої підготовки із використанням сучасних технічних засобів навчання. *Науковий журнал “Інноваційна педагогіка”*. 2021. Вип. 32 (2). С. 60-74.
7. Самсонов Ю., Партико Н., Дяченко К., Курилов М., Кушнар'єв Б., Хоменко А. Результати дослідно-експериментальної перевірки педагогічних умов формування готовності майбутніх офіцерів до бойового застосування ПТРК “ФАГОТ” із використанням засобів СФП. *Збірник наукових праць НУОУ “Військова освіта”*. 2021. № 32 (44). С. 231-247.
8. Самсонов Ю. В., Головаченко О. В., Кочура І. І., Безбородов Є. В., Толочкєєв В. О., Дяченко К. Е., Курилов М. М. Модель формування готовності розрахунку установки ЗУ-23 до виконання завдань за призначенням із використанням засобів спеціальної фізичної підготовки. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Фізична культура і спорт*. 2021. Вип. 7 (138). С. 109-114.
9. Тушко К. Ю. Педагогічні умови формування здатності майбутніх офіцерів-прикордонників до професійної взаємодії. *Збірник наукових праць “Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах”*. 2019. Вип. 66 (2). С. 151-153.
10. Бурій С. Педагогічні умови формування управлінської культури у майбутніх офіцерів в процесі практичної підготовки. *Збірник наукових праць НУОУ “Військова освіта”*. 2020. № 73 (37). С. 48-57.
11. Боровик М. О. Педагогічні умови формування фізичної витривалості у майбутніх офіцерів Національної поліції у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2021. 384 с.
12. Волубуєв В. В. Педагогічні умови формування професійної готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до проектного управління. *Збірник наукових праць “Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах”*. 2022. Вип. 83. С. 136-140.
13. Khatsaiuk, O., Medvid, M., Maksymchuk, B., Kurok, O., Dziuba, P., Tyurina, V., Chervonyi, P., Yevdokimova, O., Levko, M., Demchenko, I., Maliar, N., Maliar, E., & Maksymchuk, I. (2021). Preparing Future Officers for Performing Assigned Tasks through Special Physical Training. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 13 (2), 457-475. <https://doi.org/10.18662/rem/13.2/431>.
14. Кісілюк О. М. Методика розвитку силових якостей курсантів військових закладів вищої освіти засобами армспорту у процесі фізичного виховання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Харків, 2021. 22 с.
15. Іванченко О. М., Євтушенко Є. Г., Мальона С. Б., Партико Н. В., Пастернацький В. В. Удосконалення системи фізичного виховання майбутніх фахівців спеціальності 081 “Право”. *Збірник наукових праць “Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах”*. 2022. Вип. 80. С. 161-167.
16. Любич Р. І. Методична підготовленість майбутніх офіцерів НГУ з фізичного виховання як невід'ємна складова при формуванні фізичної готовності в процесі професійної підготовки. *Збірник наукових праць “Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах”*. 2022. Вип. 81. С. 213-217.
17. Павлов Я. В., Самсонов Ю. В., Бородин С. В., Толочкєєв В. О., Кушнар'єв Б. О. Сутнісні характеристики формування готовності майбутніх офіцерів НГУ до застосування комплексу “Стугна-П” у різних умовах службово-бойової (оперативної) діяльності. *Науковий журнал “Інноваційна педагогіка”*. 2021. Вип. 48 (2). С. 80-85.
18. Белашов Ю. О., Кириченко О. О., Безбородов Є. В., Шабатура С. О., Делямба М. М. Критерії, показники та рівні сформованості готовності майбутніх офіцерів Національної гвардії України до застосування протитанкового ракетного комплексу “Стугна-П” у екстремальних умовах службово-бойової діяльності. *Науковий журнал “Інноваційна педагогіка”*. 2022. Вип. 49 (1). С. 26-31.
19. Самсонов Ю. В., Соколовський В. В., Задорожний К. А., Повар О. В., Курилов М. М. Педагогічні умови формування готовності майбутніх офіцерів НГУ до застосування ПТРК “Стугна-П” у різних умовах службово-бойової (оперативної) діяльності. *Науковий журнал “Інноваційна педагогіка”*. 2022. Вип. 49 (2). С. 31-37.
20. Комп'ютерна програма “Статистика в педагогіці” (Хі квадрат ( $\chi^2$ ): розподіл, як його обчислити, приклади). 2022. URL: <https://uk.warble-toncouncil.org/chi-cuadrada-8151> (дата звернення: 08.11.2022).

# References:

1. Voloshyn, V.D. (2020). Formuvannya umin zastosuvannya spetsialnykh zasobiv i zbroi maibutnimy ofitseramy-prykordonnykamy u protsesi fakhovoi pidhotovky. [Formation of skills in the use of special means and weapons by future border guards in the process of professional training]. (Abstract of PhD thesis). Khmelnytskyi [in Ukrainian].
2. Shemchuk, V., Khatsaiuk, O., Sokolovskyi, V., Kovtunencko, A., Korniienko, O., Mushtatov, Yu. (2021). Formuvannya profesiynykh kompetentnosti maibutnikh ofitseriv do dii v umovakh radiatsiinoi, khimichnoi ta biolohichnoi nebezpeky. [Formation of professional competences of future officers for actions in conditions of radiation, chemical and biological danger]. Zbirnyk naukovykh prats NUOU "Viiskova osvita", 1 (43), 360-381 [in Ukrainian].
3. Kuruch, A.V. (2019). Formuvannya politychnoi kompetentnosti maibutnikh ofitseriv u vyshchykh viiskovykh navchalnykh zakladakh. [Formation of political competence of future officers in higher military educational institutions]. (Abstract of PhD thesis). Kharkiv [in Ukrainian].
4. Taimasov, Yu.S. (2021). Teoretychni i metodychni zasady pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv sluzhby tsyvilnoho zakhystu do samozberezhennia u profesiinii diialnosti. [Theoretical and methodological principles of training future specialists of the civil protection service for self-preservation in professional activities]. (Abstract of D thesis). Kharkiv [in Ukrainian].
5. Fedorov, V.V., Balva, A.F., Pistriak, P.V. (2018). navchalnyi posibnyk. [Fire (shooting) training]. Kharkiv : HNUPS, 324 p. [in Ukrainian].
6. Markov, O. V., Samsonov, Yu.V., Borodin, S.V., Shemchuk, V.A., Atamanenko, I.O. (2021). Formuvannya profesiynykh kompetentnosti maibutnikh ofitseriv riznykh instytutstii sektoru bezpeky i oborony Ukrainy v systemi vohnevoi pidhotovky iz vykorystanniam suchasnykh tekhnichnykh zasobiv navchannia. [Formation of professional competences of future officers of various institutions of the security and defense sector of Ukraine in the fire training system using modern technical training tools]. Naukovyi zhurnal "Innovatsiina pedahohika", 32 (2), 60-74 [in Ukrainian].
7. Samsonov, Yu., Partyko, N., Diachenko, K., Kurylov, M., Kushnarov, B., Khomenko, A. (2021). Rezultaty doslidno-eksperymentalnoi perevirky pedahohichnykh umov formuvannia hotovnosti maibutnikh ofitseriv do boiovoho zastosuvannia PTRK "FAHOT" iz vykorystanniam zasobiv SFP. [The results of the research-experimental verification of the pedagogical conditions for the formation of the readiness of future officers for the combat use of the FAGOT ATGM using SPT means]. Zbirnyk naukovykh prats NUOU "Viiskova osvita", 32 (44), 231-247 [in Ukrainian].
8. Samsonov, Yu.V., Holovchenko, O.V., Kochura, I.I., Bezborodov, Ye.V., Toloknieiev, V.O., Diachenko, K.E., Kurylov, M.M. (2021). Model formuvannia hotovnosti rozrakhunku ustanovky ZU-23 do vykonannia zavdan za pryznachenniam iz vykorystanniam zasobiv spetsialnoi fizychnoi pidhotovky. [A model of formation of the readiness calculation of the ZU-23 installation to perform tasks as assigned with the use of means of special physical training]. Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Serii 15. Fizychna kultura i sport, 7 (138), 109-114 [in Ukrainian].
9. Tushko, K.Iu. (2019). Pedahohichni umovy formuvannia zdatnosti maibutnikh ofitseriv-prykordonnykh do profesiinoi vzaie-modii. [Pedagogical conditions for the formation of the ability of future border guards to engage in professional interaction]. Zbirnyk naukovykh prats "Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh", 66 (2), 151-153 [in Ukrainian].
10. Buryi, S. (2020). Pedahohichni umovy formuvannia upravlinskoï kultury u maibutnikh ofitseriv v protsesi praktychnoi pidhotovky. [Pedagogical conditions for the formation of management culture among future officers in the process of practical training]. Zbirnyk naukovykh prats NUOU "Viiskova osvita", 73 (37), 48-57 [in Ukrainian].
11. Borovyk, M.O. (2021). Pedahohichni umovy formuvannia fizychnoi vytryvalosti u maibutnikh ofitseriv Natsionalnoi politsii u protsesi fakhovoi pidhotovky. [Pedagogical conditions for the formation of physical endurance in future officers of the National Police in the process of professional training]. (Abstract of PhD thesis). Kharkiv [in Ukrainian].
12. Volubueiv, V.V. (2022). Pedahohichni umovy formuvannia profesiinoi hotovnosti maibutnikh ofitseriv-prykordonnykh do proektnoho upravlinnia. [Pedagogical conditions for the formation of professional readiness of future border guards for project management]. Zbirnyk naukovykh prats "Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh", 83, 136-140 [in Ukrainian].
13. Khatsaiuk, O., Medvid, M., Maksymchuk, B., Kurok, O., Dziuba, P., Tyurina, V., Chervonyi, P., Yevdokimova, O., Levko, M., Demchenko, I., Maliar, N., Maliar, E., & Maksymchuk, I. (2021). Preparing Future Officers for Performing Assigned Tasks through Special Physical Training. Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala, 13 (2), 457-475. <https://doi.org/10.18662/rem/13.2/431>.
14. Kisiliuk, O.M. (2021). Metodyka rozvytku sylovykh yakosti kursantiv viiskovykh zakladiv vyshchoi osvity zasobamy armsportu u protsesi fizychnoho vykhovannia. [Methodology for the development of strength qualities of cadets of military institutions of higher education by means of arm sports in the process of physical education]. (Abstract of PhD thesis). Kharkiv [in Ukrainian].
15. Ivanchenko, O.M., Yevtushenko, Ye.H., Malona, S.B., Partyko, N.V., Pasternatskyi V.V. (2022). Udoshkonalennia systemy fizychnoho vykhovannia maibutnikh fakhivtsiv spetsialnosti 081 "Pravo". [Improving the system of physical education of future specialists in specialty 081 "Law"]. Zbirnyk naukovykh prats "Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh", 80, 161-167 [in Ukrainian].
16. Liubchych, R.I. (2022). Metodychna pidhotovlenist maibutnikh ofitseriv NHU z fizychnoho vykhovannia yak nevidiemna skladova pry formuvanni fizychnoi hotovnosti v protsesi profesiinoi pidhotovky. [Methodical preparation of future officers of NGU in physical education as an integral component in the formation of physical readiness in the process of professional training]. Zbirnyk naukovykh prats "Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh", 81, 213-217 [in Ukrainian].
17. Pavlov, Ya.V., Samsonov, Yu.V., Borodin, S.V., Toloknieiev, V.O., Kushnarov, B.O. (2021). Sutnisni kharakterystyky formuvannia hotovnosti maibutnikh ofitseriv NHU do zastosuvannia kompleksu "Stugna-P" u riznykh umovakh sluzhbovo-boiovoi (operativnoi) diialnosti. [Essential characteristics of the formation of the readiness of future officers of the NGU to use the "Stugna-P" complex in various conditions of service-combat (operational) activity]. Naukovyi zhurnal "Innovatsiina pedahohika", 48 (2), 80-85 [in Ukrainian].
18. Bielashov, Yu.O., Kyrychenko, O.O., Bezborodov, Ye.V., Shabatura, S.O., Deliamba, M.M. (2022). Kryterii, pokaznyky ta rivni sformovanosti hotovnosti maibutnikh ofitseriv Natsionalnoi hvardii Ukrainy do zastosuvannia protytankovoho raketnoho kompleksu "Stugna-P" u ekstremalnykh umovakh sluzhbovo-boiovoi diialnosti. [Criteria, indicators and levels of readiness of future officers of the National Guard of Ukraine to use the anti-tank missile complex "Stugna-P" in extreme conditions of service and combat activity]. Naukovyi zhurnal "Innovatsiina pedahohika", 49 (1), 26-31 [in Ukrainian].



19. Samsonov, Yu.V., Sokolovskiy, V.V., Zadorozhnyi, K.A., Povar, O.V., Kurylov, M.M. (2022). Pedagogical conditions for the formation of the readiness of future NGU officers to use ATMC "Stugna-P" in various conditions of service-combat (operational) activity. [Pedagogical conditions for the formation of the readiness of future NGU officers to use ATMC "Stugna-P" in various conditions of service-combat (operational) activity]. Naukovyi zhurnal "Innovatsiina pedahohika", 49 (2), 31-37 [in Ukrainian].
20. Kompiuterna prohrama "Statystyka v pedahohitsi" (Khi kvadrat ( $\chi^2$ ): rozpodil, yak yoho obchyslyty, pryklady). Computer program "Statistics in pedagogy" (Chi square ( $\chi^2$ ): distribution, how to calculate it, examples) (2022). URL: <https://uk.warble-ton-council.org/chi-cuadrada-8151> (data zvernennia: 08.11.2022). [in Ukrainian].

**Pistriak P., Bielashov Yu., Samsonova G., Shabatura S., Martunenko O. The results of the research and experimental verification of pedagogical conditions for the formation of the readiness of future officers of the NGU to use the anti-tank missile complex "Stugna-P" in various conditions of service and combat activity**

*Formation of the readiness of future officers to use the anti-tank missile complex "Stugna-P" in various conditions of service and combat activity*

Summarizing the results of the analysis of scientific-methodical, special and reference literature, the members of the research group established, that the issue of developing and approving pedagogical conditions for the formation of the readiness of future officers of institutions of the security and defense sector of Ukraine for the use of the latest models of high-precision weapons in various conditions of official and combat activity is devoted to an insufficient number of scientific and methodological works, this requires further scientific investigations and emphasizes the relevance and practical component of the chosen research direction.

The main goal of the study is the approbation of pedagogical conditions for the formation of the readiness of future officers of the National Guard of Ukraine to use the anti-tank missile complex "Stugna-P" in various conditions of service and combat activity. During the research and analytical work, the following research methods were used: abstraction, analysis and synthesis, induction and deduction, modeling, mathematical and statistical (correlation analysis, factor analysis), etc.

As a result of an empirical study, the members of the research group (RG) tested the pedagogical conditions for the formation of the readiness of future officers of the National Guard of Ukraine (NGU) to use the anti-tank missile complex (ATMC) "Stugna-P" in various conditions of service-combat activity (SCA). The pedagogical conditions offered by us consist of the following blocks: diagnostic and organizational, formative and control.

The introduction of the proposed pedagogical conditions into the system of fire training contributed to the improvement of the professional level (professional competences) of scientific and pedagogical workers who participated in the study (within the scientific project "Practice", 2021-2022). In addition, analyzing the obtained results, it is appropriate to state that the representatives of the experimental group have better indicators of the formation of theoretical knowledge of the structure and operation of the ATMC "Stugna-P", as well as its foreign analogues. Comparing the indicators of the practical implementation of the standards, which provide for educational and training (combat) launches using the ATMC "Stugna-P" by the members of the RG, an increase in the effectiveness of tactical thinking is noted among the representatives of combat calculations from the number of cadets of the experimental group (Eg), in contrast to the studied cadets of the control group (Kg). Members of the RG found out that during the pedagogical experiment, the number of Eg cadets with a low level of readiness for the use of ATMC "Stugna-P" in various SCA conditions significantly decreased by 30.36%, while at the same time, the number of cadets with a very high level increased formation of readiness for action as part of combat calculations of ATMC "Stugna-P" by 10.71%. Among the respondents of Kg, the above-mentioned changes are expressed insignificantly.

Prospects for further research in the chosen direction of scientific intelligence involve the determination of the essential characteristics of the formation of the readiness of future officers of the institutions of the security and defense sector of Ukraine to throw hand grenades for range and accuracy in extreme SCA conditions.

**Key words:** approbation, high-precision weapons, readiness, extreme conditions, future officers, pedagogical conditions, professional competences, professional training, psychophysical readiness, special physical training.

УДК 373.3.011.3-051:005.336.2:37.091.279.7(045)

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.90.23>

Покрова С. В.

## ОЦІНЮВАЛЬНО-АНАЛІТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

В статті розглянуто сутність поняття "оцінювально-аналітична компетентність" та її роль у професійній діяльності вчителя початкових класів. Окреслено мету професійної діяльності вчителя початкових класів за Професійним стандартом: організація навчання й виховання учнів під час здобуття ними освіти через формування у них ключових компетентностей і світогляду на основі загальнолюдських і національних цінностей. За Професійним стандартом вчителя початкових класів виділено складові оцінювально-аналітичної компетентності, наявні в більшості трудових функцій, які повинні здійснювати педагоги.

Зазначено, що оцінювально-аналітична компетентність є не самостійним елементом професійної діяльності фахівця, а компонентом "механізму" освітнього процесу. Наведено особливості її формування та розвитку в загальній системі професійних компетентностей педагога.

*Розкрито функції, в яких виявляється компетентність в оцінювальній діяльності, а саме: ціннісна (самооцінювання й самовдосконалення як основний фактор, що обумовлює якість оцінювальної діяльності), мотиваційна (спонування себе до самовдосконалення й саморозвитку), рефлексивна (аналіз причинно-наслідкових зв'язків), комунікативна (розуміння й ефективна взаємодія з усіма суб'єктами освітнього процесу). Уточнено показники, за якими визначається сформованість у вчителя початкових класів оцінювально-аналітичної компетентності. Виявлено, що розвиток оцінювально-аналітичної компетентності – це багаторівневий індивідуальний процес, що містить у собі самоосвітню діяльність, участь в роботі методичних об'єднань та професійних спільнот, підвищення кваліфікації та, за необхідності, професійну перепідготовку. Описано методи оцінювання: якісні, кількісні й комбіновані, які повинен використовувати вчитель початкових класів з розвинутою оцінювально-аналітичною компетентністю в оцінювальній діяльності.*

**Ключові слова:** оцінювально-аналітична компетентність, професійна діяльність, оцінювання результатів навчання, вчитель початкових класів.

Реформування початкової освіти в системі загальної середньої освіти України, упровадження Концепції “Нова українська школа”, Державного стандарту початкової освіти актуалізувало пошук шляхів удосконалення освітнього процесу, зорієнтованого на виховання активної, самодостатньої, творчої особистості молодшого школяра, яка відповідає вимогам третього тисячоліття. Одним із таких шляхів є удосконалення системи оцінювання результатів навчання здобувачів освіти, завдяки якій педагог збирає інформацію про індивідуальний поступ учнів початкових класів у освітній діяльності. Відповідно у вчителя з'являється інструментарій своєчасного визначення недоліків на шляху досягнення запланованих очікуваних результатів, прогнозування наступної діяльності, створення оточення довір'я, взаємної поваги, радості пізнання у співпраці. Саме тому виникає необхідність у фахівців з розвинутою оцінювальною компетентністю, що є значущим фактором їхнього особистісного розвитку, професійного зростання.

У сучасному суспільстві формується розуміння, що показником позитивних освітніх досягнень особистості на всіх рівнях є не набута репродуктивна інформація, а вміння й способи діяльності, необхідні для оцінювання та вирішення задач. В зв'язку з цим актуальним є завдання розвитку оцінювально-аналітичної компетентності. Для формування особистості, яка володіє оцінювально-аналітичною компетентністю, необхідно мати знання критеріїв оцінювання рівня підготовленості молодших школярів на основі сформованості ключових компетентностей; умінь оцінювання результатів навчання, умінь системного оцінювання із застосуванням багатоманітня інструментарію, зокрема формувального оцінювання [4].

Питання оцінювальних умінь педагогів постійно є в центрі уваги як учителів-практиків, так і багатьох учених. Дослідження Ж. Ахмадієвої, О. Онопрієнко, С. Покрови, В. Топоровського, О. Савченко, М. Старостенкової збагатили арсенал науки.

Водночас теоретичний аналіз наукових досліджень показав, що проблема розвитку оцінювально-аналітичної компетентності та педагогічного аналізу не була достатньо дослідженою. Поза увагою вчених залишилося вивчення та обґрунтування питань формування, розвитку оцінювально-аналітичної компетентності вчителів початкових класів, застосування її в професійній діяльності в умовах сьогодення.

Відтак **мета** нашої роботи: обґрунтувати сутність поняття “оцінювально-аналітична компетентність”, її роль у професійній діяльності вчителя початкових класів; дослідити можливості розвитку оцінювально-аналітичної компетентності вчителів початкових класів.

На думку Ж. Ахмадієвої основою терміну “оцінювальна компетентність” є оцінювальна діяльність і готовність до використання різних способів оцінювання [4]. Оцінювальну компетентність як єдність самооцінювання, взаємооцінювання діяльності і рефлексії розглядає М. Старостенкова [4]. Д. Гопкінз пропонує питання формування й розвитку оцінювально-аналітичної компетентності розглядати крізь призму компонентів загального рівня розвитку вчителя відповідно до умов та специфіки діяльності [2]. Таким чином, оцінювально-аналітична компетентність – це інтегральна якість особистості, яка характеризує “зусилля й здатність (готовність) реалізувати свій потенціал (знання, вміння, досвід, особисті якості тощо) для успішної соціалізації та адаптації в професійній сфері” [6]. Її сформованість можна визначити, якщо вчитель здатний до ефективного пошуку інформації, вміє оцінювати й класифікувати дані, перетворює отриману інформацію в знання, ефективно застосовує для комплексного аналізу педагогічних, соціально-педагогічних та культурних процесів, освітнього середовища, вибудовує на основі отриманих даних самостійну систему оцінок [6]. Уміння самостійно шукати й обробляти інформацію, здійснювати різнобічний аналіз та визначати критерії оцінювання забезпечують постійне професійне зростання й творчий підхід до педагогічної діяльності.

Розвиток особистості, що володіє оцінювально-аналітичною компетентністю, передбачає сформовану оцінювальну компетентність, що поєднує: “знання (критеріїв оцінювання рівнів підготовки, оцінювання досягнень школярів на основі формування ключових компетентностей особистості тощо); вміння з оцінювання навчальних досягнень школярів, з рефлексії, з самооцінювання, з варіативності оцінювання, з автентичного оцінювання та ін.; володіння системою оцінювання навчальних досягнень школярів через багатоманітня педагогічного інструментарію, моніторингу, різних видів оцінювальних шкал” [6].

Компетентність в оцінювальній діяльності виявляється в таких її функціях як *ціннісна* (самооцінювання й самовдосконалення як основний фактор, що обумовлює якість оцінювальної діяльності), *мотиваційна* (спонування себе до самовдосконалення й саморозвитку), *рефлексивна* (аналіз причинно-наслідкових зв'язків), *комунікативна* (розуміння й ефективна взаємодія з усіма суб'єктами освітнього процесу).

У Професійному стандарті “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти” (2020) задекларовано перелік трудових функцій учителя початкових класів, одна з яких містить оцінювально-аналітичну компетентність.

Таблиця 1

| Трудова функція                                                 | Професійна компетентність                                                                                                             | Знання                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | Уміння та навички                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|-----------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>А. Навчання учнів предметів (інтегрованих курсів)</b>        | <b>А2. Предметно-методична компетентність</b>                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|                                                                 | <i>А2.6.</i> Здатність здійснювати оцінювання та моніторинг результатів навчання учнів на засадах компетентнісного підходу            | <i>А2.6. 31.</i> Компетентнісний підхід до оцінювання результатів навчання учнів                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | <i>А2.6. У1.</i> Оцінювати результати навчання учнів й здійснювати їх моніторинг на засадах компетентнісного підходу                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| <b>Б. Партнерська взаємодія з учасниками освітнього процесу</b> | <b>Б1. Психологічна компетентність</b>                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|                                                                 | <i>Б1.2.</i> Здатність використовувати стратегії роботи з учнями, які сприяють розвитку їхньої позитивної самооцінки, я-ідентичності. | <i>Б1.2. 31.</i> Основні види самооцінки учнів (завищена, занижена, адекватна) та їх прояви<br><i>Б1.2. 32.</i> Основні умови формування позитивної самооцінки учнів<br><i>Б1.2. 33.</i> Основні стратегії, що сприяють формуванню позитивної самооцінки учнів                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | <i>Б1.2. У1.</i> Визначати прояви завищеної чи заниженої самооцінки учнів з метою її коригування<br><i>Б1.2. У2.</i> Створювати умови формування позитивної самооцінки учнів<br><i>Б1.2. У3.</i> Використовувати основні стратегії роботи з учнями, що сприяють формуванню їх позитивної самооцінки                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| <b>Г. Управління освітнім процесом</b>                          | <b>Г3. Оцінювально-аналітична компетентність</b>                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|                                                                 | <i>Г3.1.</i> Здатність здійснювати оцінювання результатів учнів                                                                       | <i>Г3.1. 31.</i> Види оцінювання результатів навчання учнів (формувальне, поточне, підсумкове тощо)<br><i>Г3.1. 32.</i> Форми оцінювання (усна, письмова, цифрова, графічна, практична тощо)<br><i>Г3.1. 33.</i> Методики здійснення формувального, поточного, підсумкового оцінювання<br><i>Г3.1. 34.</i> Способи фіксації результатів педагогічних спостережень<br><i>Г3.1. 35.</i> Критерії та рекомендації щодо оцінювання результатів навчання учнів<br><i>Г3.1. 36.</i> Етичні принципи та вимоги законодавства щодо академічної доброчесності під час оцінювання результатів навчання учнів, механізми її забезпечення | <i>Г3.1. У1.</i> Застосовувати різні форми оцінювання результатів навчання учнів<br><i>Г3.1. У2.</i> Застосовувати до різних видів оцінювання відповідну методику та шкалу<br><i>Г3.1. У3.</i> Дотримуватися визначених законодавством критеріїв оцінювання результатів навчання учнів<br><i>Г3.1. У4.</i> Розробляти критерії оцінювання різних видів навчальної діяльності<br><i>Г3.1. У5.</i> Встановлювати та фіксувати результати навчання учнів, на їхній основі визначати індивідуальну освітню траєкторію (за потреби)<br><i>Г3.1. У6.</i> Дотримуватися академічної доброчесності під час оцінювання результатів навчання учнів<br><i>Г3.1. У7.</i> Забезпечувати учнями академічної доброчесності під час здобуття освіти |
|                                                                 | <i>Г3.2.</i> Здатність реалізувати результати навчання учнів                                                                          | <i>Г3.2. 31</i> Методи і прийоми здійснення аналізу та рефлексії навчальної діяльності учнів та її результативності                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | <i>Г3.2. У1.</i> Розвивати в учнів уміння здійснювати самомотивацію до навчання, аналіз, рефлексію навчальної діяльності та її результативності<br><i>Г3.2. У2</i> Забезпечувати зворотний зв'язок з учнями щодо сприйняття, розуміння та засвоєння ними навчального матеріалу                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|                                                                 | <i>Г3.3.</i> Здатність забезпечувати самооцінювання та взаємооцінювання результатів навчання учнів                                    | <i>Г3.3. 31</i> Методи та прийоми, методики і технології здійснення самооцінювання та взаємооцінювання учнями результатів їхнього навчання                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | <i>Г3.3. У1</i> Розвивати в учнів здійснювати самооцінювання та взаємооцінювання результатів навчання                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |

Метою професійної діяльності вчителя за Професійним стандартом є організація навчання й виховання учнів під час здобуття ними освіти “шляхом формування у них ключових компетентностей і світогляду на основі загальнолюдських і національних цінностей”. Процеси навчання, виховання й розвитку здобувачів освіти є наскрізними й цілісними, що має забезпечуватись наявністю у вчителя компетентностей, які необхідні для виконання всіх трудових функцій [8].

Аналіз змісту зазначеного стандарту дає змогу виділити складові оцінювально-аналітичної компетентності, наявні в більшості трудових функцій, які повинні здійснювати вчителі (подано в таблиці 1).

Сучасна ситуація стрімкого розвитку предметних областей, поява новітніх педагогічних технологій передбачають неперервне оновлення власних знань і вмінь, а це спонукає вчителів займатися самостійним пошуком. Оцінювально-аналітична компетентність є технологічним компонентом педагогічної діяльності та основою для базової підготовки учителя. Вміння розв’язувати педагогічні завдання, приймати різні оцінювальні рішення (як стандартні, так і творчі) визначає сутність педагогічної діяльності. Можливості прийняття цих рішень обумовлені вміннями вчителя своєчасно й правильно оцінити ситуацію, проаналізувати варіанти її вирішення й обрати з них найоптимальніший. В самій структурі оцінювально-аналітичної компетентності педагога представлена сукупність компетентностей, які дають можливість розв’язувати професійні завдання (концептуалізація, цілепокладання тощо). Сформована компетентність забезпечує відкритість до прийняття поглядів, позицій, сприяє розвитку мислення вчителя. Розвиток оцінювально-аналітичної компетентності – це багаторівневий індивідуальний процес, що містить у собі самоосвітню діяльність, участь в роботі методичних об’єднань та професійних спільнот, підвищення кваліфікації та, за необхідності, професійну перепідготовку. Є актуальною й під час підготовки до атестаційних заходів та участі у професійних конкурсах.

Варто зазначити, що оцінювально-аналітичну компетентність не можна розглядати як самостійний елемент професійної діяльності фахівця. Вона є складовою “механізму” освітнього процесу та є основою для умінь вчителя презентувати й узагальнити досвід роботи. В своїй діяльності вчителю початкових класів слід уміти грамотно використовувати різні методи оцінювання: якісні, кількісні й комбіновані [5]. До якісних методів віднесемо вивчення документації, біографічні описи, ділові характеристики, усні відгуки, обговорення й дискусії, відвідування й аналіз уроків та позакласних занять, самоаналіз педагогічної діяльності; до кількісних – числова оцінка показників, метод коефіцієнтів, метод оцінювальних суджень, бальний метод. Комбіновані методи дають можливість поєднувати кількісні і якісні методи, їхню інтеграцію і суміщення залежно від мети оцінювання. До комбінованих належать методи експертних оцінок, тести тощо [5]. Відповідно до пункту 28 Державного стандарту початкової освіти оцінювальна діяльність у початковій школі здійснюється з допомогою формувального оцінювання (метою якого є відстеження індивідуального поступу кожного учня, надання зворотного зв’язку) та підсумкового (метою якого є співвіднесення навчальних досягнень учнів з обов’язковими результатами навчання) [7]. Зазначаємо, що, оскільки, для здійснення формувального оцінювання необхідний постійний зворотний зв’язок, – педагог має активно залучати молодших школярів до оцінювальної діяльності. Зворотний зв’язок забезпечується через безперервний рівноправний діалог між учнем і вчителем та між учнями. На основі розроблених критеріїв для формувального оцінювання здобувачі освіти аналізують виконане завдання, з допомогою вчителя формулюють оцінювальне судження. Оцінювальне судження – це вербальна оцінка роботи учня, яка містить в собі чіткий, конкретний, лаконічний, конструктивний коментар. Для ефективного здійснення оцінювальної діяльності вчителю початкових класів варто створювати умови учням для рефлексії. Таким чином за підтримки педагога діти привчаються постійно аналізувати свою діяльність, а, отже, й свідомо навчатися, прагнути до самопізнання, самовдосконалення. Як наслідок, в них формується й розвивається ключова компетентність – вміння вчитися. Відповідно до результатів оцінювання учасники освітнього процесу корегують підходи до навчання, планують наступну діяльність, ставлять цілі.

Слід зазначити, що складовою оцінювально-аналітичної компетентності вчителя є й вміння здійснювати педагогічне спостереження за розвитком кожного учня в класі. Результати педагогічного спостереження, а також самооцінювання, взаємооцінювання, діагностувальних робіт узагальнюються і на їх основі здійснюється підсумкове оцінювання. Об’єктом підсумкового оцінювання є результати навчання молодших школярів за рік. Результатами навчання, відповідно до п. 22 ст. 1 ЗУ “Про освіту”, слід вважати не тільки знання, вміння, навички, а способи мислення, погляди, ціннісні ставлення, інші особисті якості, набуті в освітньому процесі та які можна ідентифікувати, спланувати, виміряти й оцінити [9].

Згідно зі специфікою педагогічної діяльності для успішної, ефективної професійної роботи спеціалісту недостатньо володіти лише теоретичним або практичним мисленням, важливо забезпечити взаємозв’язок теорії й практики. Здатність вчителя початкових класів застосовувати знання на практиці й видобувати їх із неї досягається за наявності сформованої оцінювально-аналітичної компетентності. Саме це дає можливість організовувати педагогічну діяльність, використовуючи здібності до аналізу навчальної й наукової літератури, до оцінки конкретних діяльнісних ситуацій (приймати рішення, прораховувати можливі ризики, вибудовувати взаємостосунки зі школярами, колегами, батьками, адміністрацією) [3]. Розвиток оцінювально-аналітичної компетентності є складним і багатоглядним завданням. Особливо в сучасних умовах, адже оцінювально-аналітична культура педагога – це надважлива складова загальної професійної компетентності, сприяє ефективності і якості професійної педагогічної діяльності фахівця [1].

Для визначення рівня розвитку оцінювально-аналітичної компетентності вчителів початкових класів доцільно здійснювати діагностування, анкетування. Діагностування може здійснюватися як комплексно (за усіма складовими професійності), так і за окремими компонентами (професійно значущі якості особистості, професійна майстерність, готовність до саморозвитку).

#### **Використана література:**

1. Алексюк, А. М., Аюризанайн, А. А., Підкасистий, П. І. та ін. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання. Київ : ІСДО. 1993. 336 с.
2. Гопкінз Дейвід Оцінювання для розвитку школи [перекл. з англ. Галини Вець]. Львів : Літопис, 2003. 256 с.
3. Гура О. І. Психолого-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу : теоретико-методологічний аспект : [монографія] Запоріжжя : ГУ "ЗІДМУ", 2006. 332 с.
4. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О.В. Овчарук. Київ : "К.І.С.", 2004. 112 с.
5. Онопрієнко О. В. Контрольно-оцінювальна діяльність у новій українській школі: характеристика особистісних досягнень учнів. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2021. № 3(1).
6. Покрова С.В. Розвиток оцінювальної компетентності вчителів початкових класів у системі післядипломної педагогічної освіти : дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / Запорізький національний університет. Запоріжжя, 2021. 323 с.
7. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text> (Дата звернення 24.11.2022 р.)
8. 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 сільського господарства України від 23.12.2020 р. № 2736-20. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> (Дата звернення: 27.11.2022).
9. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 14.11.2022).

#### **References:**

1. Aleksyuk, A. M., Aiurzanain, A. A., Pidkasytyi, P. I. ta in. (1993) Orhanizatsiia samostiinoi roboty studentiv v umovakh intensyfikatsii navchannia. [Organization of independent work of students in conditions of intensification of studies]. Kyiv : ISDO. 336 s. [in Ukrainian]
2. Hopkinz Deivid (2003) Otsiniuvannia dlia rozvytku shkoly [perekl. z anhl. Halyny Vets]. [Assessment for school development]. Lviv : Litopys. 256 s. [in Ukrainian]
3. Hura O. I. (2006) Psykholoho-pedahohichna kompetentnist vykladacha vyshchoho navchalnoho zakladu: teoretyko-metodolohichniy aspekt: [monohrafiia]. [Psychological and pedagogical competence of a teacher of a higher educational institution: theoretical and methodological aspect]. Zaporizhzhia : HU "ZIDMU". 332 s. [in Ukrainian]
4. Kompetentnisnyi pidkhid u suchasniy osviti: svitovyi dosvid ta ukraïnski perspektivy: Biblioteka z osvitoi polityky / Pid zah. red. O.V. Ovcharuk. (2004.) [Competency approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives]. Kyiv: "K.I.S.". 112 s. [in Ukrainian]
5. Onopriienko O. V. (2021) Kontrolno-otsiniuvalna diialnist u novii ukraïnskii shkoli: kharakterystyka osobystisnykh dosiahnen uchniv. [Control and evaluation activities in the new Ukrainian school: characteristics of students' personal achievements]. Kyiv. [in Ukrainian]
6. Pokrova S. (2021) Rozvytok otsiniuvalnoi kompetentnosti vchyteliv pochatkovykh klasiv u systemi pisliadiplomnoi pedahohichnoi osvity: dys.. kand. ped. nauk: 13.00.04 [Development of assessment competence of primary school teachers in the system of postgraduate pedagogical education]. Zaporizhzhia. [in Ukrainian]
7. Pro zatverdzhennia Derzhavnoho standartu pochatkovoi osvity [On the approval of the State Standard of Primary Education]: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 21 liutoho 2018 r. № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text> [in Ukrainian]
8. Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu za profesiïamy "Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity", "Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity", "Vchytel z pochatkovoi osvity (z diplomom molodshoho spetsialista)" [About the approval of the professional standard for the professions "Teacher of primary classes of a general secondary education institution", "Teacher of a general secondary education institution", "Teacher of primary education (with junior specialist diploma)"]: Nakaz Ministerstva rozvytku ekonomiky, torhivli ta silskoho hospodarstva Ukrainy vid 23.12.2020 r. № 2736-20. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> [in Ukrainian]
9. Pro osvitu [About education] : Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 r. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian]

#### **Pokrova S. Evaluation and analytical competence in the structure of the professional activity of a primary class teacher**

*In the article, the author examines the essence of the concept of "evaluative and analytical competence" and its role in the professional activity of a primary school teacher. The author notes the purpose of the professional activity of a primary school teacher according to the Professional Standard: organization of education and training of students during their education through the formation of their basic competencies and worldview based on universal and national values. According to the Professional Standard of primary school teachers, the components of evaluative and analytical competence, which are present in most of the work functions that must be performed by teachers, are highlighted.*

*The author notes that assessment and analytical competence is not an independent element of a specialist's professional activity, but a component of the "mechanism" of the educational process. The author cites the peculiarities of its formation and development in the general system of the teacher's professional competencies.*

*Reveals the functions in which competence in assessment activities is revealed, namely: value function (self-assessment and self-improvement as the main factor determining the quality of assessment activity), motivational function (encouraging oneself to self-improvement and self-development), reflexive function (analysis of causal relationships), communicative function (understanding and effective interaction with all subjects of the educational process). The author clarifies the indicators that determine the formation of the primary school teacher's evaluative and analytical competence. The author reveals that the development of evaluative and analytical competence is a multi-level individual process that includes self-education, participation in the work of methodical associations and professional communities, professional development and, if necessary, professional retraining. The author describes assessment methods: qualitative, quantitative and combined, which should be used by a primary school teacher with developed assessment and analytical competence in assessment activities.*

**Key words:** *evaluative and analytical competence, professional activity, evaluation of learning results, primary school teacher.*

UDC 378: 53

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.90.24>

*Rudyk T., Sulima O., Danilenko A.*

## REASONS OF LOW MOTIVATION TO STUDY HIGHER MATHEMATICS AMONG TECHNICAL UNIVERSITY STUDENTS AND WAYS TO ELIMINATE THEM

*The article examines the reasons for the low motivation of technical university students to study higher mathematics and suggests ways to solve this problem. It is shown that the main task of a teacher of mathematics is the ability not only to introduce students to the basics of higher mathematics, but also to arouse interest in the discipline, to form the mathematical competence of technical university students as an integral part of their general cultural and professional competences, to show the importance of mathematical knowledge and skills. The teacher must create such learning conditions in which students will understand the value of mathematics education for their own development in the context of future practical activities and will understand the expediency of studying mathematics.*

*A survey of 2nd-year students of the instrument-making faculty of the Kyiv Polytechnic Institute named after Igor Sikorsky was conducted to investigate their motivation for studying a higher mathematics course. The results of the survey showed that low motivation to study higher mathematics is an actual problem that interferes a student to receive a quality education.*

*Today, we work in harsh conditions of war, when it is especially necessary to help students organize independent work in distance learning mode when studying higher mathematics.*

*The results of the student questionnaire are given, which indicate that the students rate the process of organizing the educational process in the period of distance learning sufficiently high. The results of the student survey became the basis for the formation of proposals for improving the educational process during the distance learning period.*

*The practical experience of students' independent work has shown that systematically conducted independent work with proper organization contributes to the students' acquisition of deeper and stronger knowledge compared to what they will directly receive during higher mathematics classes from the teacher.*

**Key words:** *motivation, mathematics, distance learning, independent work, questionnaire, teacher, students, education.*

*(статтю подано мовою оригіналу)*

Currently, the amount of time provided by the curriculum for the presentation of the higher mathematics course at a technical university is being reduced. At the same time, the volume of necessary knowledge in higher mathematics cannot be reduced, otherwise students will not be able to study special disciplines later. Therefore, the teacher faces an array of problems: concisely, but qualitatively and easily present the necessary material; to activate the work of students in the classroom; organize independent work of students outside the classroom; establish a contact between teacher and student; to make students interested in studying the subject, to provide persistent motivation.

The educational process in a higher educational institution involves young people who continue to form their personality, so the task is to find methods and means to increase learning motivation that contribute to the maximum development of students' personal qualities necessary for their successful professional activities.

The priority direction in the field of modern education is the transition to the implementation of the STEM model, which represents the presence of a single educational core in four areas: S – natural sciences (science), T – technical sciences (technology), E – engineering, M – mathematics. The contradictions that arise during the implementation of this model are primarily related to the content of mathematics in secondary school and the graduates' awareness of the fact that the skills formed at school in the process of further education and work become unclaimed, since mathematical processing of data in subject areas is performed by technical devices. Understanding the meaning of such a contradiction reduces the motivation of students to receive mathematical education, while even higher school students are not always interested in obtaining stable mathematical skills.

**The purpose of the article** is to investigate the reasons for the low motivation of technical university students to study higher mathematics and to indicate ways to eliminate them. To show that the main task of a mathematics teacher is to be able not only to introduce students to the basics of higher mathematics, but also to arouse interest in the discipline, to form the mathematical competence of technical university students as an integral part of their general cultural and professional competences, to show the importance of mathematical knowledge and skills.

Teachers often face students' misunderstanding of the need to study certain disciplines. First-year students often have a question: "Why should a student of a technical university study higher mathematics?" We must help them answer this question. If students do not see the point in learning the subject, they will lose interest in studying it.

The word "didactic" comes from the Greek word "didachos" which means "I teach". From the standpoint of modern learning theory, in the structure of the didactic (educational) process, it is necessary to clearly distinguish three of its interrelated and interacting parts: motivation for learning, educational and cognitive activity of students and the teacher's activity in learning management [1].

The learning process can be represented by the formula [1]:

$$DP = M + Af + Ac,$$

where  $DP$  is a didactic process,  $M$  is motivation for learning,  $Af$  is a functioning algorithm (educational and cognitive activity of students),  $Ac$  is a control algorithm (a teacher's activity in learning management).

It is no coincidence that motivation is in the first place in the formula. It serves as a fundamental factor in the educational process. In pedagogy, motivation (from lat. *movere*) – an impulse to act – is a dynamic process that controls human behavior, a person's ability to actively satisfy own educational needs, i.e. readiness of a person to learn and perceive new knowledge. Motivation as the driving force of human behavior and activity is the leading link in the personality structure and determines the effectiveness of any human activity, including activities aimed at obtaining education [2]. Thus, the presence of actual motivation of the academic discipline is a necessary condition for the student's productive learning.

The reasons for students' lack of motivation to study higher mathematics are different [3]. Let's take a look at some of them.

1. Unconscious choice of specialty. The introduction of science and mathematics education into the educational process will make it possible to improve the quality of education and develop the skills of scientific research and engineering activity, invention, early professional self-determination and readiness for students to consciously choose their future profession.

If the future profession is chosen randomly, then students usually have a weak motivation for learning, and with a conscious choice, the student is characterized by strong motivation. The presence of professional motivation contributes to improving the quality of the acquired knowledge, skills and abilities.

An important motivational factor for a student's desire not only for a diploma, but also for a quality education is the confidence that the student will be in demand in the future as a specialist and will be able to apply the acquired knowledge in practice.

To form a high motivation for education, a student must have a formed image of the future profession, which will give personal meaning to the educational process. Understanding how the acquired knowledge affects the change in his professional situation, how they will help solve professional problems, is the key for a student to be motivated to study deeply.

Here are the results of the author's survey of students, with the help of which you can find out the attitude of students to the discipline "mathematics", its value for students, both in terms of education as a whole and in future professional activities.

We conducted a survey of students of the 2nd year of the instrument-making faculty of the Kyiv Polytechnic Institute named after Igor Sikorsky in order to investigate the motivation for them to study the university program of higher mathematics. Traditionally, a serious course of classical mathematics is taught at a technical university, which is rightfully considered to be one of the most difficult courses. Low motivation for studying higher mathematics is an actual problem that steps in between a student and acquiring a quality education. Our study showed that on a question "How often do you use mathematical knowledge in everyday life?" 38% of the students replied "often".

Only 41% of surveyed study mathematics in order to receive skills that allow them to become a specialist in their field, while the rest are only interested in successfully passing exams and obtaining a diploma of higher education, i.e. have additional motivation relative to the discipline.

At the same time, 95% of students placed mathematics in the top three most difficult academic disciplines at the university.

2. The difference in the level of basic training in elementary mathematics.

Weak students experience great difficulties in overcoming the backlog. This leads to a loss of interest in the subject, and in the future there are difficulties in mastering special disciplines on issues related to higher mathematics.

3. Students' lack of independent work skills. The main goal of independent work of students is to acquire fundamental knowledge, professional skills, experience in creative, research activities.

The tasks of organizing independent work of students are:

– development of the ability to work independently, the formation of independent thinking and decision-making;



- development of activity and cognitive abilities of students, development of research skills;
- stimulation of self-education and self-upbringing;
- development of the ability to plan and manage own time.

In addition, independent work of students is inextricably linked with the formation of such important competencies as the ability to apply knowledge in practice and the ability to find, process and analyze information from various sources.

When organizing independent work, students face a number of difficulties, which, in our opinion, is associated with the inability to organize their educational activities, work through large amounts of information, and carry out self-control and introspection. As a result, work with literature is reduced to rewriting individual information, rather than analyzing and systematizing it. It is not always possible to learn a large amount of material, relying only on memorization. Preparation becomes not systematic, students perform the practical part of the work according to the model, without delving into the essence of the tasks thoroughly. And as a result, they get low marks. Poor academic performance, in turn, reduces the motivation to learn.

The last three years have been years of challenges for education in Ukraine. The coronavirus pandemic and now a full-scale war, both significantly limited the ability of students to physically attend a higher educational institution and thereby pushed educators to look for new formats of education. The coronavirus pandemic has already forced all educators to adapt and adjust their work to remote mode. However, the war in Ukraine brought new challenges. And if during the COVID-19 pandemic the main task was to limit physical contact to minimize the spread of the virus, then in the conditions of war teachers face the task of making the educational process safe without losing quality. Today, we work in harsh conditions of war, when it is especially necessary to help students organize independent work in distance learning mode when studying higher mathematics.

Individual counseling of students by the teacher becomes especially relevant in the period of distance learning.

Individual counseling of students by a teacher can take place via e-mail, through the popular messengers Viber and Telegram. We indicate the main features and advantages of such communication:

- sending your letters and reading incoming messages takes place at a convenient time for the participants in the correspondence;
- the student can send the result of independent work by e-mail;
- the student can consult with the teacher about the correctness of doing homework;
- the student masters the ability to ask questions: clearly and to the point (it is known that a well-formulated question already contains part of the answer to it), which contributes to the development of thinking;
- providing students with links to search for the necessary information located on the Internet allows the teacher to save consulting time;
- the very fact of correspondence allows the teacher to indirectly assess the student's interest in doing homework, to see the problems that arise in the student's activities, to correct the content of assignments in the future;
- the teacher can promptly inform students about the grades they received for completed tests, send recommendations for preparation to students who received an unsatisfactory grade.

At the beginning of 2021, we conducted a survey of 2nd-year students regarding distance learning. The following questions were included in the questionnaire: satisfaction and level of knowledge acquisition in distance learning conditions; the level of conducting classes in ZOOM conference mode; acquisition of new competencies or deterioration of skills during distance learning; advantages and disadvantages of distance learning. The survey made it possible to determine the level of satisfaction of students with the educational process in general and distance learning technologies in particular. According to the results of the survey, 30% of students were satisfied with the distance learning process, 43% were quite satisfied, and 17% were rather dissatisfied. The results of the survey show that the students rate the process of organizing the educational process in the period of distance learning quite high.

Regarding the level of information perception and assimilation of knowledge by the student, 64% of students answered that the material submitted remotely required additional explanation from the teacher. And to the question "How is information perceived better?" 21% of students replied "online", 37% – "face-to-face", 57% – "information is perceived equally". During distance learning, students acquired or developed several competencies, including the ability to manage time, work with information resources, self-control, and self-organization.

At the same time, 72% of students determined that they had lost communication and teamwork skills.

Among the main advantages of distance learning, students attributed a flexible study schedule and the possibility of combining work and study, increasing motivation for self-study.

As disadvantages of distance learning students included: technical problems, inability to access the Internet (48%); difficulty of learning the material (38%); low level of knowledge of information technology by teachers and students (11%).

The results of the student survey became the basis for the formation of proposals for improving of educational process during the distance learning period.

4. The complexity of mathematics itself. Any knowledge consists of "information" and "skill". In mathematics, "skill" is the ability to solve problems, conduct proofs, critically analyze the solutions and proofs obtained. Skills and habits are a more important part of mathematical culture than just knowing some facts and theorems.



5. Misunderstanding of the role of mathematics in modern society. The task of the teacher is to show the beauty and elegance of the subject, to provide students with a clear understanding of the need for a mathematical component in general training, to develop an idea of the role and place of mathematics in modern civilization and in world culture.

Particular attention should be paid to the first lecture, as it largely determines the future success of the taught discipline. It is necessary to emphasize the universality of mathematics, which is due to its abstractness. After all, the same equation can describe many real processes. The same regularities turn out to be common for a huge range of processes and phenomena. Common to them is a mathematical model built on the basis on these laws.

In the context of a negative attitude towards the upcoming classes, it is important from the first day to try to eliminate the psychological barrier, the fear of the complexity of studying topics. The teacher needs to tell students about the demands of modern society in the preparation of literate and intellectually developed specialists.

Students are interested in analyzing the mistakes they make when solving problems. When demonstrating errors, the reasons for their occurrence are revealed and the correct solutions are given. For example, gross errors are made when it is required to change the order of integration in a double integral. This kind of error is a consequence of the inability to correctly depict the area of integration.

Rating technologies in higher education contribute to the development of narrow personal motives, introduce elements of the game and competition into the process of teaching mathematics.

Motivation for a deep assimilation of the foundations of mathematics contributes to a deeper understanding of special disciplines in the future.

The teacher must create conditions under which students will understand the value of mathematical education for their own development and in the context of future practical activities and realize the expediency of studying mathematics.

There are some tips that can help in increasing motivation:

1. Based on the results of the entrance control, to conduct additional classes with weak students or organize and control their independent work in order to fill in the gaps in knowledge of elementary mathematics.

2. To demonstrate in the classroom the connection of higher mathematics with other disciplines, as well as to solve practical problems related to the future specialty of students. One of the main directions in the development of the education system at the present stage is the movement towards strengthening its applied and practical orientation. Therefore, the development and implementation of the technology of a contextual approach to the study of higher mathematics, which involves linking the learning process to the future professional activities of students, is becoming an urgent task today.

3. In the learning process, use game technologies and problem-based learning technology [4].

4. Pay attention to the independent work of students: issue individual tasks, monitor the implementation, encourage.

Systematic preparation for classes is the basis for the formation of deep and solid knowledge. A university graduate must have a certain amount of knowledge, be able to organize their activities, show a deep interest in their chosen specialty, and be able to work with information sources.

Properly organized independent work can form students' need for self-education, self-development, active work. When organizing independent work of students, it is important to prevent overloading students with educational tasks for extracurricular work, as this can lead to a decrease in their cognitive activity. Independent work of students should take place under the guidance of a teacher in the form of business interaction. The student receives instructions for performing independent work, and the teacher performs the function of monitoring the completed tasks.

Among the second-year students, we conducted a survey in order to find out the learning difficulties and their causes. To determine learning difficulties, students were asked to evaluate the following reasons on a three-point scale: complex and voluminous material, lack of time for preparation, inability to organize their time, inability to systematize the studied material, lack of independent work skills, lack of perseverance. At the same time, the most compelling reason was evaluated with three points, and the least compelling – with one point.

As the survey showed, the main reasons for learning difficulties are complex and voluminous material and lack of time for preparation. At the same time, most students do not consider such reasons as the inability to systematize educational material, the lack of skills for independent work with literature to be compelling. Even in the second year, students do not associate academic performance with the level of formation of educational skills and the organization of their own activities. Therefore, it is necessary to purposefully work on the formation of methods of educational activity in the organization of independent work.

The thoughtful and expedient use of control questions in the organization of independent work arouses students' interest in the subject being studied, contributes to a better understanding, assimilation and consolidation of information, the formation of self-esteem.

Performing test tasks allows students to conduct self-diagnosis, identify weaknesses in the material being studied, and correct their knowledge. Compiling assignments in a test form by the students themselves is very effective: in order to correctly compose a task, student must be well versed in the educational material and be able to apply knowledge for solving educational problems. In addition, this form of work contributes to the formation of professional skills to design tasks for organizing knowledge control.

As the classes showed, the students responsibly approached the implementation of the proposed tasks, while the quality of work improved markedly as they mastered the proposed techniques. Students note that completing test tasks in preparation for classes allows them to better understand the material being studied (54%), see gaps (36%) and systematize knowledge (31%).

The effectiveness of the application of this model was confirmed by the results of modular control: the number of unsatisfactory grades in the discipline has significantly decreased and, most importantly, the quality of knowledge has increased.

In this regard, for each of the topics studied during the course of higher mathematics, students are given theoretical questions for self-control (they are the theoretical part of the test tasks), thematic tests are compiled that carry out intermediate control of knowledge on a particular topic. Therefore, at almost every practical lesson, surveys are conducted in the form of express tests lasting up to 5 minutes.

The practical experience of conducting independent work of students has shown that systematically conducted independent work, with its proper organization, contributes to the acquisition of deeper and more solid knowledge by students compared to those that they acquire when the teacher communicates ready-made knowledge to them.

5. Attract students to participate in olympiads in higher mathematics.

6. Apply a differentiated approach, take into account the abilities and psycho-physiological characteristics of each student.

7. Clearly explain to students the methodology of evaluating their educational activities. With the rating system of control, points are given not only for knowledge, skills and abilities, but also for active participation in the educational process: work at the blackboard, additions from the field, homework. The task is to involve as many students as possible in the educational process, to show that, often, it is the process of proof that is important – drawing up a chain of logical statements, and not mechanical calculations.

8. Use information and communication technologies (Power Point presentations, computer testing, graphing in Mathcad and Matlab, communication with the teacher on the forum).

Distance learning is very important for the modernization of education, it gives students access to new sources of information, increases the efficiency of independent work, provides new opportunities for creativity, finding and consolidating various professional skills.

One of the main elements of distance learning has become a video conference in real time online. Video conferencing is one of the modern means of communication that allows classes to be held in "remote classrooms" when students and teachers are not in direct contact. Video conferences of classes in higher mathematics are held on the Zoom cloud platform. This platform is convenient because during conferences and workshops you can demonstrate materials on the desktop of your PC, smartphone or tablet not only to the teacher, but also to all conference participants.

During higher mathematics practical classes students were offered creative tasks – to create slide presentations on the topics proposed by the teacher. These presentations were then presented by the students during class. Tools for creating slide presentations include Microsoft Office PowerPoint, OpenOffice.org Impress, Powerbullet Presenter, ProShow Producer, Quick Slide Show, MySlideShow. Microsoft PowerPoint is a visual and graphics application used primarily for creating presentations.

Most often students created presentations in PowerPoint in the form of a set of slides on which various types of information were placed: drawings, diagrams, hyperlinks, etc. PowerPoint can work in two main modes: creating and editing presentations; demonstration of presentations. They can be used to visualize the educational material, manage the educational and cognitive activities of students, control and check the assimilation of the educational material, generalize and systematize knowledge, and determine the educational achievements of students.

So, not only the teacher explains the new material to the students during the online class, but also the students take an active part in such a class, demonstrating and commenting the relevant presentations.

There is another important aspect that should be taken into account. The construction of the corresponding courses should be carried out in such a way that students have a holistic view of the main stages in the development of modern mathematics, the basic mathematical concepts and methods, the role and place of mathematics in various fields of human activity.

Lectures and practical classes are the creativity of the teacher. The same text delivered by different people can have different effects. It must be remembered that different people from the same lecture carry away different content and impressions from it. It depends on the level of their readiness, on their attitude to the given lecture and on the ability to work at the lecture. When a lecture is not interesting, students listen inattentively and learn very little.

**Conclusions.** To form a high motivation for education, a student must have a well-formed image of the future profession. Understanding how the acquired knowledge affects the change in his professional situation, how they will help solve professional problems, the student will be motivated to study the material in depth. E.P. Ilyin rightly notes that "a goal will stimulate a person only when its achievement makes some sense for him. Senseless work not only reduces the strength of the motive, but also humiliates the dignity of a person" [2].

#### *Bibliography:*

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М. : Педагогика, 1989. 192 с.
2. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы : учеб. пособие. СПб : Питер, 2000. 512 с.

3. Rudyk T., Sulima O. To the question of the student's motivation for studying higher mathematics. International scientific journal "Internauka". 2018. № 22(62). P. 42-44.
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*. Київ, 2021. Вип. 80. Том 2. С. 116-121.

#### References:

1. Bepalko V.P. (1989) Slagaemye pedagogicheskoy tehnologii [Elements of pedagogical technology]. M. : Pedagogika. 192 s. [in Russian]
2. Ilin E. P. (2000) Motivatsiya i motivyi [Motivation and motives]: ucheb. posobie. SPb : Piter. 512 s. [in Russian]
3. Rudyk T., Sulima O. (2018) To the question of the student's motivation for studying higher mathematics. International scientific journal "Internauka". № 22(62). P. 42-44.
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. Seria 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektivy*. Kyiv, 2021. Vyp. 80. Tom 2. S. 116-121. [in Ukrainian]

#### **Рудик Т. О., Суліма О. В. Причини низької мотивації до вивчення вищої математики у студентів технічного університету і шляхи їх усунення**

В статті досліджено причини низької мотивації студентів технічного університету до вивчення вищої математики та запропоновано шляхи вирішення цієї проблеми. Показано, що основна задача викладача математики полягає в умінні не тільки познайомити студентів з основами вищої математики, але й викликати інтерес до дисципліни, сформувати математичну компетентність студентів технічного університету як невід'ємну складову їх загальнокультурної і професійної компетентностей, показати значущість математичних знань і вмінь. Викладач повинен створити такі умови навчання, при яких студенти зрозуміють цінність математичної освіти для власного розвитку в контексті майбутньої практичної діяльності та зрозуміють доцільність вивчення математики.

Проведено анкетування студентів 2-го курсу приладобудівного факультету Київського політехнічного інституту імені Ігоря Сікорського з метою дослідити мотивацію вивчення ними курсу вищої математики. Результати анкетування показали, що низька мотивація вивчення вищої математики є актуальною проблемою, що стоїть на шляху отримання студентом якісної освіти.

Сьогодні ми працюємо в жорстких умовах війни, коли особливо необхідно допомогти студентам організувати самостійну роботу у режимі дистанційного навчання при вивченні вищої математики.

Приведено результати анкетування студентів, що свідчать про достатньо високу оцінку студентами процесу організації освітнього процесу у період дистанційного навчання. Результати опитування студентів стали підґрунтям для формування пропозицій щодо удосконалення освітнього процесу в період дистанційного навчання.

Практичний досвід проведення самостійної роботи студентів показав, що систематично проведена самостійна робота при правильній її організації сприяє отриманню студентами більш глибоких і міцних знань по рівнянню з тими, що вони безпосередньо отримують під час занять з вищої математики від викладача.

**Ключові слова:** мотивація, математика, дистанційне навчання, самостійна робота, анкетування, викладач, студенти, освіта.

УДК [378.147.091.31-059.2:614.253.52]:009

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.90.25>

Ситнік Т. І.

#### **ОРГАНІЗАЦІЯ РОБОТИ В МАЛИХ ГРУПАХ МАЙБУТНІХ МЕДИЧНИХ СЕСТЕР НА ЗАНЯТТЯХ ДИСЦИПЛІН ГУМАНІТАРНОГО ЦИКЛУ**

Статтю присвячено одній із найважливіших проблем сучасної вищої медичної освіти, пов'язаної з упровадженням в освітній процес інтерактивних методів підготовки майбутніх фахівців, зокрема медичних сестер. У ній акцентовано увагу на впливові інтерактивної технології на формування у здобувачів освіти професійних умінь і навичок, через яке відбувається максимальне наближення академічного навчання до реальної майбутньої професійної діяльності медичних сестер. Уточнено, що робота в малих групах є різновидом методів колективно-групового навчання. Конкретизовано сутність методики організації навчання студентської молоді в малих групах під час проведення практичних занять, а саме предметів, що входять до дисциплін гуманітарного циклу. Проаналізовано наукові джерела з проблеми дослідження, виокремлено, на яких принципах ґрунтується зазначений метод, варіанти його поєднання з іншими в межах інтерактивної технології. Вказано на переваги та можливості колективно-групового навчання студентів, детально описано саму методику організації та проведення практичних занять із використанням методу роботи в малих групах із таких дисциплін, як "Основи правознавства", "Українська мова (за професійним спрямуванням)" й "Педагогіка та мистецтво викладання". У статті підкреслено роль викладача під час застосування цього методу у комунікативній взаємодії між студентами кожної з визначених груп. Загалом, викладач виступає модератором

(фасилітатором), основним завданням якого є лише організація групової діяльності майбутніх фахівців, підготовка методичного супроводу, підбиття проміжних та загальних підсумків. А також у статті зазначено, що обов'язковим елементом роботи студентів у малих групах є її завершення презентацією у вигляді публічного виступу представників від кожної групи.

**Ключові слова:** інтерактивна технологія, інтерактивні методи навчання, колективно-групове навчання, робота в малих групах, принципи навчання, підготовка майбутніх медичних сестер, заклад вищої медичної освіти, дисципліни гуманітарного циклу.

За роки незалежності України відбувається реформування вищої освіти, зміна освітніх парадигм, основними компонентами яких виступають моделі організації освітнього процесу, інноваційні технології та методи навчання. Особлива увага в практичній діяльності закладів вищої освіти акцентується на розвиткові партнерства між здобувачами освіти та викладачами, а також студентів між собою. Розв'язанню такого пріоритетного завдання сприяє впровадження інтерактивної технології навчання. Відмінність інтерактивного навчання від традиційного полягає в тому, що під час його запровадження здійснюється взаємодія не тільки між викладачем та студентом як майбутнім фахівцем, а й водночас між самими студентами у пошуках нових теоретичних знань, обміні набутих практичними вміннями, що сприятиме ефективному розвитку індивідуальних умінь та навичок майбутнього професійного фаху.

**Метою статті** є уточнення сутності, місця і ролі методу роботи в малих групах у контексті інтерактивної технології навчання у закладах вищої медичної освіти та з'ясування особливостей використання цього методу в підготовці майбутніх медичних сестер на заняттях із дисциплін гуманітарного циклу.

Різні аспекти досліджуваної проблеми порушуються в низці наукових праць. Особливе місце в науковій літературі посідає питання впровадження в освітній процес вищої школи, зокрема медичних закладів у статтях Л. Гая, Ю. Сухіна, В. Венгера, В. Сайед Муксена [2], К. Гавриленко [1]. Застосуванню інтерактивних методів навчання у підготовці майбутніх філологів присвячено роботу О. Полінок [6]. Використання інтерактивної технології у викладанні курсу “Історія України” з'ясовано у статті О. Худолея [8]. Можливості та обмеження застосування методу роботи в малих групах схарактеризовано в науковому доробку Л. Горячої, І. Коломієць, Т. Прокопенко [3]. Особливості технології роботи студентів у малих групах під час вивчення німецької мови розкрито в публікації М. Паласюк [5]. Можливості поєднання методу в малих групах і кейс-методу представлено у праці І. Дьоміна [4].

У науковій літературі особлива увага вчених звертається на запровадження в освітньому процесі вищої школи інтерактивної технології та методів навчання студентської молоді. Доцільність використання інтерактивної технології навчання зумовлена трансформацією процесу здобуття знань у взаємонавчання (колективне, мікрогрупове, групове, навчання у співпраці) та формування практичних навичок, яка перетворює студентів та викладача у рівноправних, рівнозначних суб'єктів освітнього процесу.

На думку О. Полінок, викладачі вищої школи дедалі частіше вдаються до використання інтерактивних лекцій, практикують проведення семінарів та практичних занять на засадах евристичного генерування ідей, зокрема цьому сприяє запровадження методів “коло ідей”, “асоціації”, “мозковий штурм”, “ажурна пилка” тощо. Завдяки використанню інтерактивної технології та методів співпраці між учасниками освітнього процесу активізація творчого мислення, інтуїції та уяви здобувачів освіти [6, с. 127].

Методи, які належать до інтерактивної технології автори поділяють на чотири групи: фронтальні, методи колективно-групового навчання, ситуативного навчання та методи дискусійного характеру. Як зазначає К. Гавриленко до найбільш поширених у використанні належать такі інтерактивні методи, як робота в малих групах, мозковий штурм, коло ідей, мікрофон, займи позицію, пресс-метод, акваріум, рольові та ділові ігри тощо [1, с. 32].

На думку авторського колективу наукової праці “Сучасні методи викладання медичних дисциплін у вищій школі”, основним підґрунтям інтерактивної професійної підготовки майбутніх фахівців виступають такі принципи:

- принцип безпосередньої участі кожного студента на занятті, що спонукає викладача зробити його активним пошукачем шляхів і способів розв'язання тієї чи іншої професійної проблеми;
- принцип взаємного інформаційного та духовного збагачення, що дає змогу організовувати навчання таким чином, щоб його учасники обмінювалися своїм життєвим досвідом та отриманою інформацією;
- принцип особистісно зорієнтованого навчання [2, с. 16].

Чільне місце серед інтерактивних методів навчання посідає робота в малих групах. Він становить собою своєрідну освітню методику, яка використовується з метою забезпечення обміну набутим досвідом. Об'єднання студентів у малі групи відбувається для фокусування уваги студентів на дослідженні актуальних наукових чи фахових проблем, застосування теоретичних знань, розв'язання практичних завдань, вдосконалення професійних навичок. Завдяки організації роботи в малих групах створюється інтерактивна атмосфера на занятті, що уможливорює обдумування студентами певних важливих питань, перевірку і узагальнення своїх знань, практику нових професійних навичок, застосування методів у комфортних умовах.

Робота в малих групах забезпечує досягнення водночас освітньої та соціальної мети. Як видно з наших спостережень, перевагою застосування такого методу полягає в можливості спілкуватися студентам один

з одним та безпосередньо контактувати з викладачем. Від постановки чіткої мети на занятті залежить створення продуктивного та ефективного середовища для навчання. Використання методу роботи в малих групах уможливорює активізувати участь кожного здобувача освіти в обговоренні важливих теоретичних питань та виконанні практичних завдань, стимулювання його до діяльності.

З огляду на це вчені виділяють основні чотири принципи навчання в малих групах: «соціальна взаємодія студентів; позитивна взаємозалежність; особиста відповідальність кожного учасника групи; рівна частка участі кожного [3]. На думку авторів, перед застосуванням методу роботи в малих групах варто мотивувати студентів до співпраці, визначити мету групового виконання завдань, пояснити переваги спільної діяльності, вказати, за якими принципами буде здійснюватися формування груп. Викладач також ознайомлює здобувачів освіти з таким важливим етапом в організації роботи малої групи, як підбиття підсумків у вигляді презентації, а презентація, у свою чергу, має виражатися у формі публічного виступу. Учені наголошують на тому, що складається викладачем таким чином, щоб кожен член групи виконав лише його частину, а загальний результат має бути досягнутим за умов обов'язкової участі кожного з членів малої групи.

Застосовуючи метод роботи в малих групах, викладач повинен усвідомлювати, що його роль, на відміну від традиційного навчання, змінюється, оскільки йому доведеться не транслятувати нові знання, а скеровувати студентів, моделюючи їхню діяльність у ході виконання визначених завдань, а також надаючи педагогічну допомогу та підтримку. Викладач перетворює навчання у предмет спільної відповідальності учасників групи, залучаючи всіх до плідної діяльності, однак викладач може втручатися в дискусію для її правильного спрямування та слідкує за реалізацією завдань, поставлених перед кожним учасником, та його успіхами. Як зазначає М. Паласюк, для роботи в малих групах залучають шість та менше студентів, оскільки така форма організації освітнього процесу створює найбільш оптимальні умови для постійної мовленнєвої взаємодії всіх здобувачів освіти [5, с. 271]. Автор схильний вважати, що праця в малих групах сприяє взаємодопомозі студентів та переслідує досягнення інтелектуальної і водночас психологічної мети, переборюванню страху критики та несхвалення думок, діяльності іншими студентами, дослухатися один одного, толерантно ставитись до позицій інших, схваленню групових узагальнень.

З аналізу зарубіжних наукових джерел випливає, що в американських закладах вищої освіти практикується використання трьох моделей роботи в малих групах, зокрема: випадкове використання групової роботи, кооперативне та командне навчання [7].

Випадкове використання групової діяльності, як вважають вчені, не вимагає попереднього планування. На занятті викладач спонтанно може об'єднувати студентів у тимчасові мікрогрупи та пропонує їм для розв'язання конкретні завдання, виділяючи на це декілька хвилин.

На відміну від попередньої моделі, кооперативне навчання спрямоване на систематичне використання ретельно завчасно спланованої та чітко структурованої співпраці студентів. При цьому викладач попередньо обдумує, як і на скільки часу об'єднати студентів у групи; як розподіляти ролі; яким способом найкраще досягти бажаного рівня індивідуальної та групової відповідальності студентів. Кооперативні види навчання, як правило, використовуються у ході виконання творчих завдань, обговорення гострих дискусійних питань, повторення та активізації раніше набутих знань, перевірки усвідомлення розуміння нової інформації.

Командне навчання американські вчені розглядають як особливу навчальну стратегію, спрямовану на створення високопродуктивних навчальних команд та забезпечення їм сприятливих умов для розв'язання важливих освітніх проблем. Робота в команді відзначається високим рівнем особистої відповідальності кожного за успіх усієї групи та високою довірою до усіх учасників команди. Якщо група перетворюється у справжню команду, вона стає спроможною мотивувати надзвичайно високий рівень індивідуальних зусиль, ефективно працювати разом, успішно розв'язувати нестандартні завдання.

Останнім часом стає актуальним запровадження методу роботи в малих групах для підготовки майбутніх медичних сестер загалом, та у ході вивчення ними предметів гуманітарного циклу зокрема. Оскільки застосування цього методу сприяє розвитку майбутніх медичних працівників клінічного мислення, застосування когнітивних навичок та знань на практиці, готовності самостійно розмірковувати, осмислювати кожен розділ навчальної робочої програми дисципліни, пов'язаних безпосередньо з майбутньою професійною діяльністю, спілкуванням з умовними пацієнтами.

Використання методу роботи в малих групах на заняттях з дисциплін гуманітарного профілю сприяє формуванню практичних комунікативних навичок майбутньої медичної сестри із хворими, забезпеченню засвоєнню основ нормативно-правової бази майбутньої професійної діяльності медичної сестри. Так, наприклад, на семінарських заняття з «Основ правознавства» для обговорення важливих аспектів правового законодавства доречно вдаватися до використання роботи в малих групах. У курсі цієї дисципліни майбутні медичні сестри повинні не лише ознайомитися, а й детально проаналізувати цілу низку документів, прийнятих на високому державному рівні, як наприклад, закони України «Основи законодавства України про охорону здоров'я», «Про захист населення від інфекційних хвороб», «Про боротьбу із захворюванням на туберкульоз», «Про запобігання захворюванню на синдром набутого імунodefіциту (СНІД) та соціальний захист населення», «Про загальнообов'язкове державне соціальне медичне страхування». На нашу думку, вивчення таких матеріалів найкраще здійснювати методом роботи в малих групах. Це дасть змогу студентам у невеликому колі однокурсників розібратися в настановах, зроблених у кожному з цих документів,

які стосуються конкретної сфери охорони здоров'я. З цією метою на базі колективу організовується кілька малих груп (три-чотири), кожна з яких отримує для обговорення одне з важливих питань виучуваної теми. На це відводиться до 15 хв., а потім кожна з них презентує результати у формі таблиці, схеми, mind map (ментальної мапи) або усного повідомлення. Після звіту кожної малої групи фасилітатор підбиває та узагальнює спільний висновок на основі попереднього обговорення. Як відомо, фасилітатор – це особа, яка стимулює та скеровує процес до самостійного пошуку та групового обговорення інформації, спільної діяльності здобувачів освіти, підтримує прагнення студентів до саморозвитку, самовдосконалення та самореалізації під час роботи в малій групі. Фасилітатором, крім викладача, може бути староста академічної групи або призначений викладачем найбільш ерудований і обізнаний із предметом обговорення студент.

На практичних заняттях з предмета “Українська мова (за професійним спрямуванням)” з метою формування у майбутніх медичних сестер комунікативних умінь і навичок викладачі часто вдаються до застосування методу роботи в малих групах, особливо у ході розгляду тем із мовленнєвого професійного етикету, коли необхідно навчити студентів усному спілкуванню з майбутніми хворими та їхніми родичами. На думку багатьох вчених, ефективним методом виступає “мозаїка”, що поєднує групову та фронтальну роботу здобувачів освіти. Студенти об'єднуються в малі групи, які працюють над різними завданнями, а потім із них викладач утворює нові групи, проте у кожній групі залишається по одному експерту з проаналізованих аспектів проблеми. Це дає змогу учасникам заняття повторити й узагальнити, систематизувати виучуваний матеріал. Наприклад, завдання для першої групи студентів полягало у побудові усного висловлювання про важливість профілактики захворювання COVID-2019; для другої групи поставлено завдання побудувати діалог між помічником лікаря та пацієнтом про симптоми захворювання на COVID-2019; для третьої групи підготувати список препаратів під час лікування хворих на COVID-2019 та з'ясувати їх наявність в аптеках міста. Після перегрупування студентів, кожний із новоутворених груп необхідно матеріал, підготовлений раніше, об'єднати у методичні рекомендації, які б органічно поєднали результати діяльності роботи попередніх трьох малих груп. Для проведення такого заняття викладач завчасно готує дидактичний матеріал для студентів кожної малої групи, у якому є набір ключових слів, опорних словосполучень, окремих медичних термінів, перелік можливих запитань медичної сестри, адресованих хворому з метою визначення стану його здоров'я та самопочуття, а також поширені етикетні формули міжособистісного спілкування медичного працівника з пацієнтом.

У рамках однієї інтерактивної технології можливе використання одночасно двох методів – роботи в малих групах із методом кейсів, який передбачає розгляд та аналіз ситуативних завдань із теми, що розглядається на занятті. Сучасні вчені, як наприклад І. Дьоміна, розглядають метод кейсів як один із ефективних способів навчання студентської молоді, який успішно запроваджується у підготовці майбутніх лікарів та медичних сестер, фахівців з юриспруденції та інших спеціалізованих профілів [4]. Вдаючись до використання методу кейсів, студенти розв'язують проблеми різного характеру та складності, застосовуючи теоретичні знання безпосередньо на практиці наближаючи навчання до майбутньої професійної діяльності. Це дає змогу їм набуті навички удосконалити в роботі малої групи, оскільки працюючи в команді, студенти підвищують свій особистісний результат, перебираючи на себе відповідальність за окремий аспект поставленого завдання, і таким чином роблять свій внесок у розв'язанні загальної навчальної проблеми.

На заняттях із дисципліни “Педагогіка та мистецтво викладання” для студентів освітнього ступеня Магістр зі спеціальності 223 Медсестринство також широко використовується метод роботи в малих групах. Так, наприклад, розглядаючи тему “Інновації в освіті”, об'єднуємо студентів у три групи. Перша з них отримує завдання знайти з інтернет-джерел теоретичну інформацію про тенденції цифровізації освітнього процесу вищої школи. Друга група має з'ясувати можливості практичного застосування онлайн-платформ в освітньому процесі закладів вищої освіти. Студенти третьої групи готують методичні рекомендації щодо використання інтерактивної дошки у контексті теми “Методи навчання у вищій школі”. По завершенню роботи в малих групах представники кожної з них роблять узагальнення про результати діяльності групи та разом із викладачем вказують на позитивні й негативні аспекти виконаного завдання. Застосування цього методу дає змогу викладачеві бути лише модератором на практичному занятті, проте він обов'язково має акцентувати увагу на тому, якою мірою студенти змогли використовувати переконливі аргументи, наводили яскраві приклади, оволоділи вмінням відстоювати власну позицію, помічати власні й чужі помилки в роботі.

Отже, запровадження інтерактивного методу роботи в малих групах сприяє професійній підготовці майбутніх медичних сестер до ефективної комунікативної взаємодії з колегами та пацієнтами, оскільки сама технологія роботи студентів у малих групах базується на принципах позитивної взаємозалежності, рівної частки участі кожного, соціальної взаємодії та особистої звітності. Соціальна взаємодія майбутніх фахівців зі сфери охорони здоров'я позитивно впливає на створення психологічного клімату в академічній групі загалом, а кожен студент має змогу отримати кожний раз нову якісну соціальну роль, що уможливило процес перетворення суперників в єдину команду. Проте робота в малих групах може бути ефективною за умови її поєднання з іншими методами. Подальшого дослідження потребує питання використання методів інтерактивної технології на засадах цифровізації освітнього процесу в закладах вищої медичної освіти.

**Використана література:**

1. Гавриленко К. В. Інтерактивні методи навчання як ефективний інструмент у покращенні професійної підготовки майбутніх медиків. *Вісник Черкаського університету*. 2016. Вип. № 18. С. 31–35.
2. Гай Л. А., Сухін Ю. В., Венгер В. Ф., Сайед Муксен В. В. Сучасні методи викладання медичних дисциплін у вищій школі. *Медична освіта*. 2016. № 1. С. 15–18.
3. Горяча Л. О., Коломієць І. В., Прокопенко Т. С. Технологія роботи в малих групах : можливості і обмеження. URL: <https://college.nuph.edu.ua/wp-content/uploads/2016/12.pdf>
4. Дьоміна І. Як почати використовувати метод кейсів. *НУШ : нова українська школа* : веб-сайт. URL: <https://nus.org.ua/view/yak-pochaty-vykorystovuvaty-metod-kejsiv-na-urokah/>.
5. Паласюк М. І. Методика роботи у малих групах як форма інтерактивної взаємодії при вивченні німецької мови. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/161261602.pdf>
6. Полінок О. В. Застосування інтерактивних методів навчання на заняттях із синтаксису складного речення. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/19667806.pdf>.
7. Fink L. D. Beyond Small Groups: Harnessing the Extraordinary Power of Learning Teams. URL: <https://medicine.wright.edu/sites/medicine.wright.edu/files/page/attachments/BeyondSmallGroups.pdf>.
8. Худолей О. С. “Історія України з найдавніших часів до кінця XIV століття”: застосування інтерактивних методів навчання в процесі викладання дисципліни. URL: <https://er.chdtu.edu.ua/bitstream/ChSTU/2051/1/25.pdf>.

**References:**

1. Havrylenko K. V. Interaktyvni metody navchannia yak efektyvnyi instrument u pokrashchenni profesiinoi pidhotovky maibutnykh medykyv [Interactive learning methods as an effective tool in improving the professional training of future doctors]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu*. 2016. Vyp. № 18. S. 31–35. [in Ukrainian]
2. Hai L. A., Sukhin Yu. V., Venher V. F., Saied Muksen V. V. Suchasni metody vykladannia medychnykh dystsyplin u vyshchii shkoli [Modern methods of teaching medical disciplines in higher education]. *Medychna osvita*. 2016. № 1. S. 15–18. [in Ukrainian]
3. Horiacha L. O., Kolomiets I. V., Prokopenko T. S. Tekhnolohiia roboty v malykh hrupakh: mozhlyvosti i obmezhenia [Technology of work in small groups: opportunities and limitations]. URL: <https://college.nuph.edu.ua/wp-content/uploads/2016/12.pdf> [in Ukrainian]
4. Domina I. Yak pochaty vykorystovuvaty metod kejsiv [How to start using the case method]. *NUSH: new Ukrainian school: website*. URL: <https://nus.org.ua/view/yak-pochaty-vykorystovuvaty-metod-kejsiv-na-urokah/> [in Ukrainian]
5. Palasiuk M. I. Metodyka roboty u malykh hrupakh yak forma interaktyvnoi vzaiemodii pry vyvchenni nimetskoi movy [The method of working in small groups as a form of interactive interaction in learning the German language]. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/161261602.pdf> [in Ukrainian]
6. Polinok O. V. Zastosuvannia interaktyvnykh metodiv navchannia na zaniattiakh iz syntaksysu skladnoho rechennia [Application of interactive teaching methods in classes on the syntax of a complex sentence]. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/19667806.pdf> [in Ukrainian]
7. Fink L. D. Beyond Small Groups: Harnessing the Extraordinary Power of Learning Teams. URL: <https://medicine.wright.edu/sites/medicine.wright.edu/files/page/attachments/BeyondSmallGroups.pdf> [in English]
8. Khudolei O. S. “Istoriia Ukrainy z naidavnishykh chasiv do kintsia XIV stolittia”: zastosuvannia interaktyvnykh metodiv navchannia v protsesi vykladannia dystsypliny [“History of Ukraine from the earliest times to the end of the 14th century”: the use of interactive teaching methods in the process of teaching the discipline]. URL: <https://er.chdtu.edu.ua/bitstream/ChSTU/2051/1/25.pdf> [in Ukrainian]

**Sytnik T. Organization of work in small groups for future nurses in classes of disciplines of the humanitarian cycle**

The article is devoted to one of the most important problems of modern higher medical education related to the introduction into the educational process of interactive methods of teaching future specialists, in particular nurses. It focuses on the influence of interactive technology on the formation of professional skills and abilities among students, through which there is a maximum approximation of academic learning to the real future professional activities of nurses. It was clarified that work in small groups is a kind of methods of collective-group learning. The essence of the methodology for organizing the education of students in small groups during practical classes, namely subjects included in the disciplines of the humanitarian cycle, is specified. Scientific sources on the research problem are analyzed, the principles on which this method is based, options for its combination with other principles within the framework of interactive technology are distinguished. The advantages and opportunities of collective-group training of students are indicated, the methodology of organizing and conducting practical classes using the method of working in small groups in such disciplines as "Fundamentals of Jurisprudence", "Ukrainian Language (for Professional Use)" and "Pedagogy and Art of Teaching" is described in detail. The article emphasizes the role of the teacher in the communicative interaction between students of each of the identified groups during the application of this method. In general, the teacher acts as a moderator (facilitator), whose main task is only the organization of group activities of future specialists, the preparation of methodological support, the summing up of intermediate and general results. The article also states that an obligatory element of the work of students in small groups is its completion by a presentation in the form of a public speech by representatives from each group.

**Key words:** interactive technology, interactive teaching methods, communicative interaction, work in small groups, principles of learning, training of future nurses, institution of higher medical education, disciplines of the humanitarian cycle.

## СИНЕРГЕТИЧНА СИСТЕМА ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ В КОНТЕКСТІ АНДРАГОГІЧНОГО ПІДХОДУ

У статті висвітлено основні засади побудови синергетичної системи формування цифрової компетентності педагога в контексті андрагогічного підходу. Проаналізовано ключові поняття, такі як педагогічна категорія “підхід”, компетентність, цифрова компетентність педагога, андрагогічний підхід, теорія систем, синергетичний підхід тощо. Обґрунтовано орієнтовну схему побудови синергетичної системи формування цифрової компетентності педагога, яка складається з кількох послідовних етапів. На основі синергетичного підходу відбувається аналіз зовнішнього середовища за ключовими поняттями системи, досліджуються запити та характеристики суспільства, а також вимоги до професійної компетентності педагога. Основними серед них є інформаційне суспільство, цифрове суспільство, компетентність педагога, цифрова компетентність педагога, післядипломна освіта, підвищення кваліфікації, андрагогіка, теорія систем тощо. В контексті методології та теорії педагогічної науки визначаються філософсько-світоглядні передумови формування системи, методологічні засади її побудови, досліджуються та визначаються тенденції, закономірності та принципи, які окреслюють основи концепції формування цифрової компетентності сучасного педагога. Спираючись на андрагогічний підхід та означені вище положення синергетики та педагогіки, виокремлюються елементи системи, такі як компетентність, цифрова компетентність, формування. Серед них виділяємо поняття, які є очікуваним результатом діяльності системи (наприклад, творчість, цінності, ставлення, знання, уміння, навички педагога) та засобами досягнення цього результату (теорія управління, ергономіка, праксеологія, педагогічний дизайн, педагогічні технології, методи, форми, матеріальне забезпечення навчання, науково-методичне забезпечення тощо). У процесі структуризування елементів та встановлення зв'язків між ними формуються майбутні підсистеми цифрової компетентності педагога, які відповідають визначеним стандартам та рамкам цифрових компетентностей вчителя. На завершальному етапі в умовні системи координат “цифрова компетентність – педагог – діяльність” формується власне синергетична система цифрової компетентності педагога, причому діяльність інтегрує в собі усі види діяльності як педагога, так і андрагога, та орієнтується на наукові прогнози щодо розвитку цифрових технологій та педагогічних професій.

**Ключові слова:** компетентність, цифрова компетентність, педагог, система, синергетична система, формування, андрагогічний підхід.

В умовах інформаційного суспільства освіта перетворилася на найважливішу соціальну цінність, орієнтовану на перспективу, яка забезпечить як виживання, а й сталий розвиток соціуму. Тому важливо, щоби освіта не лише репродукувала інформацію, розраховану на вирішення побутових та виробничих проблем. Оскільки навчальні заклади повинні готувати фахівців, здатних вирішувати завдання майбутнього, тож навчальні програми мають випереджати сьогодення, екстраполювати освітні технології та знання у їх прогностичному аспекті. Необхідно створити умови для того, щоб фахівці мали можливість розвивати свої цифрові компетенції: дуже часто це здійснюється в рамках неформальної освіти.

Державні документи та провідні вчені нині наголошують “на необхідності цифрової компетентності та позитивного внеску цифрових технологій у навчання й викладання, а також в управління освітою” [1, с. 47]. У зв'язку із появою та відмиранням низки професій, назрівають кардинальні зміни в освіті. Перш за все, це зміни опису професій в освітніх програмах, загальних та спеціальних компетентностях фахівців. Тому велику роль відіграє не лише прогнозування професій, але й їх архівація, тобто, вилучення з обігу застарілих класифікацій, застарілих професій і відповідні організаційні заходи. Необхідність змін в реальному навчальному процесі зумовлює впровадження нових курсів, які мають перспективи за новими професіями чи трансформацією професій.

Нині сформульовано основи андрагогічного підходу, який спирається на соціальні та психофізіологічні особливості дорослого учня стосовно процесу навчання. На початку ХХІ ст. активізувалися вітчизняні дослідження з андрагогіки. З'являються праці, які розкривають розвиток соціально-професійної мобільності фахівця, андрагогічні основи освіти; присвячені вивченню педагогічних умов реалізації андрагогічних концепцій. Низка науковців активно досліджувала у своїх працях питання андрагогічної компетентності, післядипломної освіти як андрагогічного процесу, дидактичних умов реалізації освітньої підтримки дорослих; андрагогічну модель підвищення кваліфікації спеціалістів: І. Лесік [2], Л. Лук'янова [3]. Науковці О. Наливайко [5] та О. Самборська [7] розглядали сутність поняття цифрової компетентності у вищій школі. Компетентнісний підхід у післядипломній педагогічній освіті, цифрові грамотність та компетентність, а також питання інформаційно-комунікаційної компетентності досліджувала низка як українських: Н. Гущина [1], А. Нікуліна [6], так і зарубіжних науковців: V. Basilotta-Gómez-Pablos [11], F. Caena [12], A. Örtengren [14] та ін.

**Мета статті** – обґрунтування орієнтовної схеми етапів побудови синергетичної системи формування цифрової компетентності вчителя в контексті андрагогічного підходу

Незважаючи на науково-теоретичну та методологічну значущість, термін “підхід” не є достатньо розробленою у методології педагогіки: зокрема не виявлено однозначного визначення поняття підхід як



методологічної категорії педагогіки. В останні роки з'явилися також комунікативний, ситуаційний, середовищний, варіативно-модельний, соціокультурний, парадигмальний, індивідуально-особистісний, культурологічний, цивілізаційний та інші підходи. Розробляються біографічний підхід, інституційний підхід, дисциплінарний підхід, інформаційний підхід та ін. Ґрунтовний аналіз поняття проведено у низці наукових праць, зокрема в роботі О. Трифонові [8], де детально проаналізовано існуючі педагогічні підходи.

Очевидно, що така кількість підходів дещо нівелює його значущість як педагогічної категорії і вимагає не тільки класифікації, але й перегляду доцільності існування деяких підходів.

Загалом, підхід розглядається як один із типів норм діяльності, який у деяких випадках позначає використання деяких специфічних підстав для вибору конкретних способів чи засобів практичної діяльності, які має набувати ця діяльність. Поява та становлення методологічних підходів зумовлено потребами розвитку виробництва, науки, техніки, суспільства загалом: підхід можна розглядати як методологічний засіб чи основу вирішення поставленої проблеми. Поєднуючи у собі кілька функцій, підхід може бути принципом та методом проектування освіти.

Введення поняття професійна компетентність в науковий обіг зумовлено декількома обставинами. По-перше, “широтою змісту, інтегративною характеристикою, яка об'єднує такі поняття, як “професіоналізм”, “кваліфікація”, “професійні здібності” [6, с. 58]. По-друге, враховуючи узагальнений, інтегративний характер поняття “компетентність” порівняно з широко застосовуваними в освітніх стандартах термінами “знання”, “вміння”, “навички”, його впровадження може забезпечити формування узагальненої моделі якості професійної освіти, абстрагованої від конкретних дисциплін та об'єктів діяльності, що дає змогу розширити професійне поле. По-третє, модель випускника, заснована на компетентнісному підході, матиме значно меншу кількість складових, порівняно з її описом через знання, вміння та навички. Це дає змогу, з одного боку, більш чітко та обґрунтовано на міждисциплінарній основі визначити великі блоки в освітній програмі підготовки фахівців, а з іншого – порівняти освітні програми саме за ними, а не за окремими дисциплінами. Це важливо, зокрема для підвищення мобільності фахівців. По-четверте, впровадження компетентнісного підходу у вищій освіті як у європейських державах, так і в Україні, безумовно, позитивно впливає на можливість зіставлення дипломів та ступенів, що надаються вітчизняними та зарубіжними закладами вищої освіти.

Випереджаюче інноваційне навчання спрямовується на формування здатності до передбачення, орієнтацію людини на свідомий вибір альтернатив, урахування варіативності та невизначеності майбутнього. Це допомагає людині визначити траєкторію своєї життєдіяльності, будувати різні моделі поведінки та вибирати ту, яка дійсно необхідна.

Походження підходу до викладання та навчання на основі компетенцій є “результатом соціальних змін, які ми пережили в останні десятиліття. Проте лише в останні роки ми стали свідками того, як глобалізація стрімко поширюється. Насправді постійне оновлення інформаційно-комунікаційних технологій, експоненціальне створення інформації, використання різних ресурсів і цифрових медіа та їх безпрецедентне споживання, попит на освітні платформи, які дозволяють дистанційне викладання та навчання або термінова адаптація до екстреного дистанційного навчання, зумовлена кризою COVID-19, є одними з найяскравіших прикладів цифрової революції” [11, с. 8].

Як вважає А. Örtengren, педагогічна освіта – “це не лише навички та знання, а й формування громадянської позиції, оскільки студенти-вчителі готуються до демократичного призначення школи. У постцифрову еру розмиті межі між цифровими технологіями та фізичною реальністю висувають нові вимоги до громадянства, закладів освіти для вчителів і викладачів вчителів” [14, с. 469].

Дедалі більш цифрове суспільство має прагнути до того, щоби фахівці були технологічно компетентними. Іншими словами, необхідно створити умови для того, щоб вони мали можливість розвивати свої цифрові компетенції: дуже часто це здійснюється в рамках неформальної освіти, адже фахівці намагаються використовувати усе, що допоможе їм розвиватися як цифровим користувачам). З формальних, неформальних та інформальних видів освіти (від тих, які пов'язані з офіційною освітою в структурованих контекстах і контролюються державою, до інформальних процесів навчання, якими керують самі фахівці), лише частина може контролюватися вчителем і забезпечити майбутнім громадянам отримання відповідної підготовки для потреб сучасного цифрового суспільства.

У першу чергу формальна освіта повинна взяти на себе відповідальність за розвиток цифрових громадян. Необхідно “навчати вчителів, щоб вони могли справлятися з цими викликами, використовуючи формальну освіту в поєднанні з неформальними та інформальними підходами як частину тих самих освітніх стратегій. Освіта майбутніх учителів повинна забезпечити їм загальне розуміння, яке дає їм змогу з самого початку навчання усвідомлювати важливість соціально-економічних змін для соціальної та освітньої рівноваги” [12, с. 4].

Компетентність у сфері інформаційно-комунікаційних технологій зазнає значного впливу через швидкий розвиток цих технологій. З'явилися поняття “цифрові технології” та “цифрова компетентність”.

На думку О. Самборської, поняття “цифрова компетентність” порівняно з дефініціями “інформаційна компетентність” та “інформаційно-комунікаційна, технологічна компетентність” є значно ширшим і більш загальним, оскільки його смисловий контент. вміщує і навички роботи в інформаційно-комунікаційному (цифровому) середовищі як провідну ознаку цифрової грамотності, і соціокультурну складову (нові

артефакти, нові практики цифрової культури з відповідними ціннісними орієнтирами та особистісним досвідом)» [7, с. 87]. Термін “цифрові технології” використовується для позначення сукупності пристроїв та програмного забезпечення, а термін “цифрова компетентність” найбільш точно відображає навички ХХІ століття, до яких ми відносимо комплекс електронних або цифрових навичок (digital skills, e-skills). Проект структури цифрової компетентності педагогічного працівника в Україні міститься у працях Морзе [4].

Освіта дорослих вимагає розроблення відповідної теорії та практики навчання, а також спеціально підготовлених кадрів вчителів, викладачів, тьюторів тощо. Реалізація зазначених вимог можлива на основі застосування андрагогічного підходу, орієнтованого на цілісність, системність, суб’єкт-суб’єкту взаємодію, синергетичну методологію.

У вітчизняній науці андрагогіка розглядається як: нова галузь знань та наук про освіту; напрям та галузь педагогічної науки; галузь наукового знання та сфера соціальної практики; теорія та практика освіти дорослих; навчальна дисципліна; самостійна наука про навчання дорослих тощо. З позицій методології педагогіки андрагогіка є ключовим поняттям андрагогічного підходу як спеціальне поняття наукової сфери спілкування і означає галузь педагогічної науки, що охоплює сукупність ідей, уявлень, поглядів на цілі, зміст, технології навчання дорослих [2; 3]. Одним з найважливіших є метод аналізу досвіду – система навчання, викладання та навчання, яка забезпечує створення умов, що дозволяють дорослим учням опановувати нове знання або нове зміст освіти як новий освітній досвід через ефективне залучення особистого досвіду педагогів у ході його активізації викладачем-андрагогом за допомогою системи спеціальних способів та прийомів організації навчальної діяльності.

Нами виокремлено низку *принципів, основоположних для побудови системи цифрової компетентності педагога в контексті андрагогічного підходу*: природовідповідності як урахування закономірностей вікового розвитку та особливостей фізичних, психічних, гендерних тощо дорослих учнів; культуровідповідності як формування пізнавальних та духовних потреб дорослого учня; опори на професійно-особистісний досвід дорослих; відбору, організації та презентації змісту, адекватного запитам дорослих учнів; опори на закладені потенційні можливості розвитку у дорослого учня його мислення та почуттів; самовиховання, самонавчання, саморозвитку соціальних та духовних потреб, норм та здібностей дорослого учня; готовності дорослого учня до взаємодії у процесі обміну професійним досвідом; критичного сприйняття дорослим учням знання як відкритої системи та її творче використання на вирішення своїх власних життєвих завдань.

Результати узагальнення можливостей використання андрагогічного підходу дозволяють сформулювати такі *базові положення побудови системи цифрової компетентності педагога*: реалізація андрагогічного, системного та синергетичного підходів як методологічної основи побудови системи; інтегративна взаємодія суб’єктів, що здійснюється через андрагогічну модель навчання; зміст формування цифрової компетентності педагога обумовлено цілями підготовки конкретних груп учнів; практичні навички роботи з дорослими передбачають оволодіння технологіями, які класифікуються за методологічними принципами андрагогічного підходу.

Орієнтовна схема побудови синергетичної системи формування цифрової компетентності педагога складається з кількох послідовних етапів.

На основі *синергетичного підходу* відбувається аналіз зовнішнього середовища за ключовими поняттями системи, досліджуються запити та характеристики суспільства, а також вимоги до професійної компетентності педагога. Основними серед них є інформаційне суспільство, цифрове суспільство, компетентність педагога, цифрова компетентність педагога, післядипломна освіта, підвищення кваліфікації, андрагогіка, теорія систем тощо. В контексті *методології та теорії педагогічної науки* визначаються філософсько-світоглядні передумови формування системи, методологічні засади її побудови, досліджуються та визначаються тенденції, закономірності та принципи, які окреслюють основи концепції формування цифрової компетентності сучасного педагога.

Спираючись на *андрагогічний підхід* та означені вище положення синергетики та педагогіки, виокремлюються *елементи системи*, такі як компетентність, цифрова компетентність, формування. Серед них виділяємо поняття, які є очікуваним *результатом* діяльності системи (наприклад, творчість, цінності, ставлення, знання, уміння, навички педагога) та *засобами досягнення цього результату* (теорія управління, ергономіка, праксеологія, педагогічний дизайн, педагогічні технології, методи, форми, матеріальне забезпечення навчання, науково-методичне забезпечення тощо).

Найскладнішим і найважливішим є етап *структурування елементів та встановлення зв’язків між ними*. У цьому процесі формуються майбутні *підсистеми цифрової компетентності педагога*, які відповідають визначеним стандартам та рамкам цифрових компетентностей вчителя.

На завершальному етапі в умовній системі координат “цифрова компетентність – педагог – діяльність” формується власне синергетична система цифрової компетентності педагога, причому діяльність інтегрує в собі усі види діяльності як педагога, так і андрагога і орієнтується на наукові прогнози щодо розвитку цифрових технологій та педагогічних професій.

**Висновки.** Андрагогічний підхід визначаємо як відповідну цінностям та цілям парадигми гуманної педагогіки орієнтацію на реалізацію сукупності ключового, основних та похідних понять андрагогічного підходу; сукупності методологічних принципів та принципів навчання, викладання та вчення; метод аналізу досвіду як основного методу андрагогічної діяльності. Відповідно професійну компетентність розуміємо

як сукупність знань, умінь, досвіду діяльності, яких особистість набуває при вивченні комплексу предметів через розвиток професійно важливих якостей, а компетентність у сфері інформаційно-комунікаційних технологій зазнає значного впливу через швидкий розвиток цих технологій. Орієнтовна схема побудови синергетичної системи формування цифрової компетентності педагога складається з кількох етапів: на основі синергетичного підходу відбувається аналіз зовнішнього середовища за ключовими поняттями системи; у контексті методології та теорії педагогічної науки визначаються філософсько-світоглядні передумови формування системи, методологічні засади її побудови, визначаються тенденції, закономірності та принципи, які окреслюють основи концепції; спираючись на андрагогічний підхід виокремлюються елементи системи; у процесі структурування елементів та встановлення зв'язків між ними формуються підсистеми цифрової компетентності педагога, які відповідають визначеним стандартам та рамкам цифрових компетентностей вчителя; на завершальному етапі формується власне синергетична система цифрової компетентності педагога.

**Подальшими напрямками дослідження** вважаємо конкретизацію методологічних підходів до формування цифрової компетентності педагога в умовах неформальної освіти.

#### Використана література:

1. Гущина Н. І. Цифрові технології. *Технологія змішаного навчання в системі відкритої післядипломної освіти*: підручник / за ред. В. В. Олійника; ДВНЗ “Ун-т менедж. освіти”. Київ, 2019. С. 47–62.
2. Лесік І. М. Андрагогіка: шляхи, форми, методи оптимізації життєвої позиції. *Матеріали щорічної конференції науково-педагогічних працівників*. (Миколаїв, 21–23 квітня 2021 р.). Миколаїв: МНАУ, 2021. С. 48–50.
3. Лук'янова Л. Б. Дорослість як базова категорія андрагогіки. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи* : зб. наук. праць. Київ, 2010. № 2. С. 20–28.
4. Морзе Н. Опис цифрової компетентності педагогічного працівника (проект). *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2019. Спецвип. С. 1–53.
5. Наливайко О. Цифрова компетентність: сутність поняття та динамічного його розвитку. *Компетентнісний підхід у вищій школі: теорія та практика* : монографія. Харків : Вид-во ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2021. С. 40–65.
6. Нікуліна А. В. Формування проектно-творчої компетентності майбутніх учителів технологій у процесі професійної підготовки : дис. канд. пед. наук / Харківський нац. пед. ун-т імені Г.С. Сковороди. Харків, 2016. 284 с.
7. Самборська О. Д. Понятійний тезаурус інформаційно-цифрової компетентності майбутнього педагогічного працівника початкової освіти. *Інформаційні технології в освіті* : зб. наук. праць. Херсон : Херсон. держ. ун-т, 2019. Вип. 38, № 1. С. 85–95.
8. Трофимова О. М. Методична система розвитку інформаційно-цифрової компетентності майбутніх фахівців комп'ютерних технологій у навчанні фізики і технічних дисциплін : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.09. Кропивницький, 2020. С. 348.
9. Чалий О.В. Синергетика: інтеграційні тенденції в освіті. – Неперервна професійна освіта: проблеми пошуки, перспективи. Київ : “Віпол”, 2000. С. 158–175.
10. Якубовски М. А. Математическое моделирование профессиональной деятельности учителя : монография. Львів : Євросвіт, 2003. 428 с.
11. Basilotta-Gómez-Pablos V., Matarranz M., Casado-Aranda, LA. et al. Teachers' digital competencies in higher education: a systematic literature review. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2022. V. 19, 8 (2022). URL: <https://doi.org/10.1186/s41239-021-00312-8>
12. Caena F. Teachers' digital competence for global teacher education. *European Journal of Teacher Education*. 2022 V. 45, 4: 21-st century teacher education: teacher competences in a digital era. URL: <https://doi.org/10.1080/02619768.2022.2135855>
13. Gasparski W. Ujęcie systemowe jako styl *Projekowanie i systemy*: [Örtgren, A. Digital Citizenship and Professional Digital Competence – Swedish Subject Teacher Education in a Postdigital Era. *Postdigital Science and Education*. 2022. № 4. P. 467–493.

#### References:

1. Hushchyna N. I. (2019). Tsyfrovi tekhnolohii. Tekhnolohiia zmishanoho navchannia v systemi vidkrytoi pisladyplomnoi osvity. [Digital technologies. Technology of blended learning in the system of open post-graduate education]. DVNZ “Un-t menedzh. osvity”. Kyiv. [in Ukrainian]
2. Lesik I. M. (2021). Andrahohika: shliakhy, formy, metody optymizatsii zhyttievoi pozytsii. [Andragogy: ways, forms, methods of optimizing life position]. Materialy shchorichnoi konferentsii nauko-vedahohichnykh pratsivnykiv. (pp. 48–50). Mykolaiv: MNAU. [in Ukrainian]
3. Luk'ianova L. B. (2010). Doroslist yak bazova katehoriia andrahohiky. [Adulthood as a basic andragogic category]. Osvita doroslykh: teoriia, dosvid, perspektyvy: zb. nauk. prats. Kyiv, № 2. С. 20–28. [in Ukrainian].
4. Morze N. (2019). Opytsy froyvoi kompetentnosti pedahohichnoho pratsivnyka (proiekt). [Description of the digital competence of a pedagogical worker (project)]. Vidkryte osvritne e-seredovyshe suchasnoho universytetu. Spetsvyp. S. 1–53. [in Ukrainian]
5. Nalyvaiko O. (2021). Tsyfrova kompetentnist: sutnist poniattia ta dynamichnoho yoho rozvytku. [Digital competence: the essence of the concept and its dynamic development]. Kompetentnisnyi pidkhyd u vyshchii shkoli: teoriia ta praktyka. Kharkiv: Vyd-vo KhNU imeni V. N. Karazina,. [in Ukrainian]
6. Nikulina A. V. (2016). Formuvannia proektno-tvorchoi kompetentnosti maibutnih uchyteliv tekhnolohii u protsesi profesiinoi pidhotovky. [Formation of project-creative competence of future teachers of technology in the process of professional training]. PhD diss. Kharkiv. [in Ukrainian]
7. Samborska O. D. (2019). Poniatiinyi tezaurus informatsiino-tsyfrovoi kompetentnosti maibutnoho pedahohichnoho pratsivnyka pochatkovoi osvity. [Conceptual thesaurus of information and digital competence of the future teacher of primary education]. Informatsiini tekhnolohii v osviti. 38, № 1. S. 85–95. [in Ukrainian]
8. Trofymova O. M. (2020). Metodychna systema rozvytku informatsiino-tsyfrovoi kompetentnosti maibutnih fakhivtsiv komp'iu-ternykh tekhnolohii u navchanni fizyky i tekhnichnykh dystsyplin. [Methodical system for the development of information and digital competence of future specialists in computer technologies in the teaching of physics and technical disciplines]. DocPed diss. Kropyvnytskyi [in Ukrainian]

9. Chalyi O. V. (2000). Synerhetyka: intehratsiini tendentsii v osviti. [Synergetics: integration trends in education]. Neperervna profesiina osvita: problemy poshuky, perspektyvy. S. 158–175. [in Ukrainian]
10. Yakubovsky M. A. (2003). Matematyckoe modelyrovanye professyonalnoi deiatelnosti uchytelia. [Mathematical modeling of the teacher's professional activity]. Lviv. 428 s [in Ukrainian]
11. Basilotta-Gómez-Pablos V., Matarranz M., Casado-Aranda, L.A. (2022). Teachers' digital competencies in higher education: a systematic literature review. International Journal of Educational Technology in Higher Education. V. 19, 8
12. Caena F. (2022). Teachers' digital competence for global teacher education. European Journal of Teacher Education. V. 45, 4
13. Gasparski W. (1985). Ujęcie systemowe jako styl. [System approach as a style // Design and systems]. Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk. S. 139–146 [in Polish]
14. Örtengren, A. (2022). Digital Citizenship and Professional Digital Competence – Swedish Subject Teacher Education in a Postdigital Era. Postdigital Science and Education. № 4. RR. 467–493.

***Stechkevych O. A synergistic system of forming a teacher's digital competence in the context of an andragogic approach***

*The article highlights the basic principles of building a synergistic system of the formation of the teacher's digital competence in the context of the andragogic approach. There are analyzed key concepts, such as the pedagogical category "approach", competence, digital competence of the teacher, andragogic approach, systems theory, synergistic approach, etc. It is substantiated an indicative scheme for building a synergistic system of forming a teacher's digital competence, which consists of several successive stages. On the basis of a synergistic approach, the external environment is analyzed according to the key concepts of the system, the demands and characteristics of society, as well as the requirements for the professional competence of the teacher are investigated. The main ones are information society, digital society, teacher competence, teacher digital competence, postgraduate education, professional development, andragogy, systems theory, etc. In the context of the methodology and theory of pedagogical science, the philosophical and worldview prerequisites for the formation of the system, the methodological foundations of its construction are determined, the trends, regularities and principles that outline the foundations of the concept of the formation of digital competence of a modern teacher are investigated and determined. Based on the andragogic approach and the above-mentioned provisions of synergy and pedagogy, system elements such as competence, digital competence, and formation are singled out. Among them, we highlight the concepts that are the expected result of the system's activity (for example, creativity, values, attitudes, knowledge, abilities, skills of the teacher) and means of achieving this result (management theory, ergonomics, praxeology, pedagogical design, pedagogical technologies, methods, forms, material provision of education, scientific and methodical provision, etc.). In the process of structuring elements and establishing connections between them, the future subsystems of the teacher's digital competence are formed, which meet the defined standards and frameworks of the teacher's digital competences. At the final stage, a synergistic system of the teacher's digital competence is formed in the conventional coordinate system "digital competence – teacher – activity", and the activity integrates all types of activities of both the teacher and andragogue, which is oriented towards scientific forecasts regarding the development of digital technologies and pedagogical professions.*

**Key words:** competence, digital competence, teacher, system, synergistic system, formation, andragogic approach.

УДК 378.011.3:373.3]:159.955(045)

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.90.27>

Толмачова І. М., Ярошенко І. А.

**ТЕХНОЛОГІЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ  
ЯК ІНСТРУМЕНТ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ  
ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА**

*У статті на основі аналізу наукової літератури та проведеної дослідно-експериментальної роботи розкрито теоретичні питання та практичні аспекти підготовки майбутніх учителів початкової школи до реалізації педагогіки партнерства засобами технології критичного мислення.*

*В розвідці окреслено наукові підходи до розуміння понять "педагогіка партнерства", "професійна компетентність" та представлено сучасне трактування технології критичного мислення.*

*Визначено, обґрунтовано та експериментально перевірено ефективність цілеспрямованої реалізації наступних умов роботи з майбутніми бакалаврами в означеному напрямку: організація системного вивчення педагогіки партнерства як професійної компетентності учителя Нової української школи в ході викладання "Загальної педагогіки"; розробка та використання комплексу завдань із технології критичного мислення на тему "Педагогіка партнерства".*

*Представлено розроблений діагностичний інструментарій, критерії, рівні та показники дослідження, описано дослідно-експериментальну роботу з майбутніми педагогами в сукупності її складових.*

*Зосереджено увагу на системі завдань, яка повністю відповідає вимогам та специфіці технології критичного мислення та дозволила послідовно забезпечити в експериментальній групі формування мотиваційно-ціннісного, змістового та процесуального компонентів професійної компетентності "педагогіка партнерства".*

*Результати контрольного етапу педагогічного експерименту засвідчили позитивну динаміку сформованості педагогіки партнерства як професійної компетентності учителя Нової української школи у студентів експериментальної групи, що є свідченням ефективності проведеної роботи.*

*Отже, удосконалено зміст, форми та методи підготовки майбутніх учителів до реалізації педагогіки партнерства у школі першого ступеня.*

**Ключові слова:** професійно-педагогічна підготовка, професійна компетентність “педагогіка партнерства”, технологія критичного мислення, педагогічні умови.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю вирішення завдань, що стоять перед системою освіти України в контексті цілеспрямованої реалізації Концепції “Нова школа. Простір освітніх можливостей”. У їх забезпеченні провідну роль відіграє вчитель, що виявляє комплекс професійних компетентностей, до яких віднесено й педагогіку партнерства.

Професійну підготовку сучасного вчителя початкової школи представлено в дослідженнях Г. Пономарьової, Н. Калити, Л. Бірюк, О. Будник, М. Вашуленка, О. Дубасенюк, Л. Коваль, Л. Хомич, Ю. Шаповал, В. Шпак та ін.

Особливості підготовки майбутніх учителів початкової школи до реалізації педагогіки партнерства розглядали О. Савченко, Н. Бібік, О. Барабаш, О. Бондаренко, А. Бугайчук та інші вітчизняні науковці.

Однак сучасний процес професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкової школи до забезпечення педагогіки партнерства лише частково відповідає новітнім викликам до системи освіти. Така невідповідність зумовлює потребу у принциповій зміні підходів до цілеспрямованої підготовки здобувачів вищої освіти педагогічних ЗВО в означеному напрямку.

Одним із варіантів вирішення даного завдання виступає впровадження технології критичного мислення як своєрідного інструмента підготовки майбутніх фахівців до успішного забезпечення педагогіки партнерства. Технологію критичного мислення описано в роботах закордонних та вітчизняних дослідників: Є. Полат, Л. Терлецької, Д. Халперна, М. Ліпмана, Д. Клустера, О. Пометун, С. Терно, О. Тягло та ін.

В результаті аналізу наукових розвідок та практичних напрацювань можна констатувати наявність суперечностей між запитами до освітньої галузі щодо якісних змін процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів та відсутністю системних розвідок у напрямку їхньої підготовки до усвідомленого та успішного забезпечення педагогіки партнерства.

**Мета статті** – схарактеризувати теоретичні аспекти та представити досвід використання технології критичного мислення як інструменту підготовки майбутніх учителів початкової школи до реалізації педагогіки партнерства.

В контексті проблематики дослідження основними поняттями визначено: “професійну компетентність”, “педагогіку партнерства”, “критичне мислення”, “педагогічні умови”.

Професійна компетентність – це базова характеристика діяльності спеціаліста; вона включає як змістовий (знання), так і процесуальний (уміння) компоненти і має головні суттєві ознаки, а саме: мобільність знань, гнучкість методів професійної діяльності і критичність мислення [2].

Професійна компетентність педагога є інтегрованим результатом набуття особистістю знань, умінь, навичок, індивідуального досвіду, професійної діяльності, ґрунтується на ціннісно-мотиваційних орієнтирах, що виявляються у поведінці, рефлексії [1]. Компетентність передбачає не лише результат сумлінного й систематичного навчання в аудиторії у співпраці з викладачем, а й самоосвіту, життєвий досвід, ставлення до майбутньої професії.

Отже, професійна компетентність вчителя – складне багатокomпонентне утворення, і її необхідно цілеспрямовано формувати у майбутніх учителів початкової школи в процесі професійно-педагогічної підготовки.

У Професійному стандарті за професіями “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)” і компетентність “педагогічне партнерство” розкрито через сукупність здатностей: здатність до суб’єкт-суб’єктної (рівноправної та особистісно зорієнтованої) взаємодії з учнями в освітньому процесі; здатність залучати батьків до освітнього процесу на засадах педагогіки партнерства; здатність працювати в команді із залученими фахівцями, асистентами вчителя для надання додаткової підтримки особам з особливими освітніми потребами [5].

У свою чергу, формування у майбутніх фахівців педагогіки партнерства як професійної компетентності учителя Нової української школи потребує функціонування освітнього середовища ЗВО у відповідності до сучасних викликів.

У вітчизняних законодавчих та нормативних документах указано, що Нова українська школа працює на засадах педагогіки партнерства, в основі якої – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Учні, батьки та вчителі, об’єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними та зацікавленими однодумцями, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат.

Одним із напрямків оптимізації освітнього процесу є його спрямування на демократизацію взаємовідносин вчителя та учня, що відображається в нових підходах до навчання: створенні сприятливої атмосфери

співробітництва, зниженні монологічного викладу матеріалу, інтенсифікації впровадження в навчальний процес активних методів навчання, які дають можливість для розкриття творчої особистості, розвитку ініціативи, активізації пізнавально-навчальної діяльності учня. “Педагогіка партнерства” є одним із факторів ефективності освітнього процесу.

Формула Нової української школи складається з певних ключових компонентів, до яких відносять й педагогіку, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками [4].

Критичне мислення – це процес аналізу, синтезування й обґрунтовування оцінки достовірності інформації, властивість сприймати ситуацію глобально, знаходити причини і альтернативи, здатність генерувати чи змінювати свою позицію на основі фактів й аргументів, коректно застосовувати отримані результати до проблем і приймати зважені рішення.

В Україні проблематику розвитку критичного мислення системно розробляють дослідники Т. Воропай, Д. Десятов, О. Марченкота інші.

Як вказано нами в іншій публікації, одним із основних напрямків модернізації сучасної вищої освіти в Україні є технологізація навчального процесу. Цілеспрямоване використання різноманітних освітніх технологій допомагає викладачу підвищити професійну мотивацію здобувача вищої освіти, більш раціонально побудувати процес навчання і, таким чином, досягти гарантованих результатів педагогічної діяльності [6].

Своєрідною відповіддю на виклики часу стала розробка та системне провадження новітніх освітніх продуктів, до яких відносимо й технологію критичного мислення. Педагогічна технологія критичного мислення багатофункціональна: вона активізує та стимулює пізнавальну діяльність; оптимізує спілкування в процесі навчальної взаємодії; позбавляє напруження, підсилює професійний інтерес до навчального матеріалу; дозволяє змодельовати різноманітні ситуації і цим наблизити умови навчання до реальної професійної дійсності.

Педагогічні умови – це сукупність необхідних засобів, що сприяють успішності навчання та виховання студентів вищих педагогічних навчальних закладів.

Нами припущено, що використання технології критичного мислення у роботі з майбутніми учителями задля формування педагогіки партнерства як професійної компетентності, доречно здійснювати за реалізації наступних педагогічних умов: організація системного вивчення педагогіки партнерства як професійної компетентності учителя Нової української школи в процесі викладання “Загальної педагогіки”; розробка та використання комплексу завдань з технології критичного мислення на тему “Педагогіка партнерства”.

Вибір першої педагогічної умови зумовлений тим, що, на нашу думку, аналіз навчальних планів і програм дає підстави констатувати той факт, що підготовці майбутніх учителів початкової школи до реалізації педагогіки партнерства в педагогічних ЗВО приділяється недостатньо уваги. Втім, для того, щоб задовольнити сучасні вимоги до професійної підготовки майбутніх спеціалістів, потрібно добирати відповідний зміст, сучасні методи і форми навчання, адже метою підготовки майбутніх учителів до реалізації педагогіки партнерства є забезпечення їх суб’єктності в означеному напрямку, цілеспрямоване формування всіх складових означеної компетентності.

Вибір другої педагогічної умови зумовлений тим, що розробка та використання комплексу завдань із технології критичного мислення на тему “Педагогіка партнерства” буде сприяти цілеспрямованому формуванню у здобувачів вищої освіти всіх складових відповідної компетентності, а сама технологія відповідає сучасним запитам на забезпечення інноваційного характеру процесу професійно-педагогічної підготовки.

Для перевірки ефективності обґрунтованих нами педагогічних умов роботи зі студентами було використано такі методи дослідження: педагогічний експеримент, спостереження, тестування, аналіз студентських робіт, опитування, математична обробка результатів, порівняння, узагальнення.

Експериментальне дослідження проводилося упродовж 2022 року у ході педагогічної практики “Пробні заняття в закладах освіти” у Комунальному закладі “Харківська гуманітарно-педагогічна академія” Харківської обласної ради.

На констатувальному етапі було розроблено програму експерименту, визначено місце та форми проведення експериментальної роботи, здійснено вибірку його учасників, дібрано методики діагностування, розроблено критерії, рівні та показники відповідної компетентності, проведено діагностику.

Діагностику рівня сформованості компетентності “педагогіка партнерства” було здійснено зі здобувачами IV курсу (на основіповної загальної середньої освіти) та зі здобувачами I курсу (на основі освітньо-професійного ступеня фахового молодшого бакалавра) психолого-педагогічного факультету, що навчаються за спеціальністю “Початкова освіта” (галузь знань 01 Освіта/Педагогіка). Загальна кількість здобувачів освітнього ступеня “бакалавр” – 48 осіб.

Вибір даних груп для експерименту не є випадковим, так як дані здобувачі вищої освіти прослухали однаковий комплекс освітніх компонент педагогічного циклу та брали участь у відповідних видах педагогічної практики.

Для з’ясування наявного рівня сформованості у здобувачів вищої освіти компетентності “педагогіка партнерства” було обрано наступні критерії дослідження: мотиваційно-ціннісний; змістовий; процесуальний, що відповідають її структурі.

Для визначення мотиваційно-ціннісного критерію (цінності) майбутнім бакалаврам було запропоновано модифікацію методики Ж. Ньюттена “Незакінчені речення”. Змістовий критерій (система знань) було

виявлено через визначення вихідного рівня знань майбутніх учителів початкової школи про педагогіку партнерства (нами було розроблено та проведено тестування із “Загальної педагогіки”). Для вимірювання процесуального критерію (досвід професійної діяльності) студентам був запропонований аналіз 6 педагогічних ситуацій за темою “Педагогіка партнерства” [3].

Застосування даного пакету діагностичних методик дало змогу відстежити особливості сформованості як кожного компонента, так і професійної компетентності здобувачів вищої освіти до здійснення педагогіки партнерства взагалі.

Було визначено рівні (високий, середній, низький) та показники сформованості компетентності “педагогіка партнерства” у майбутніх учителів початкової школи. Зокрема, у якості показників високого рівня обрано: позитивне, ціннісне ставлення до педагогіки партнерства; системні знання про педагогіку партнерства (в тому числі у початковій школі) та їх творче використання; вміння проектувати, проводити та аналізувати заходи в початковій школі, використовуючи різні методи та форми педагогіки партнерства на основі психологічних закономірностей процесу формування особистості учня та створення класної спільноти; вміння залучати батьків до освітнього процесу на засадах педагогіки партнерства; вміння аналізувати власну педагогічну діяльність у площині організації ефективної взаємодії всіх учасників освітнього процесу.

За результатами проведених вимірів у якості експериментальної (ЕГ) було вибрано 411 ПО групи (22 здобувачі), які виявили дещо нижчі результати за всіма критеріями, у якості контрольної групи (КГ) – 412 ПО (26 здобувачів).

Отже, результати даного етапу дозволили уточнити зміст формувального етапу педагогічного експерименту, спрогнозувати та організувати подальше навчання здобувачів вищої освіти щодо здійснення педагогіки партнерства. Цьому сприятиме цілеспрямована реалізація запропонованих нами педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкової школи до педагогіки партнерства засобами технології критичного мислення.

Формувальний етап педагогічного експерименту проходив у природних умовах, із дотриманням логіки та сучасних вимог до організації освітнього процесу у ЗВО.

Підходи до роботи визначалися нами на основі аналізу мети, завдань, програмових результатів, змісту, форм, методів роботи із освітнього компонента “Загальна педагогіка” та були спрямовані на цілеспрямоване формування у здобувачів вищої освіти усіх складників компетентності “педагогіка партнерства” з використанням технології критичного мислення.

Головне завдання реалізації мотиваційно-ціннісного компонента полягало в організації роботи таким чином, щоб проблематика педагогіки партнерства стала для здобувачів вищої освіти професійно-значущою, актуальною та цінною. Забезпечення змістового компоненту відбувалося задля ознайомлення та аналізу здобувачами вищої освіти теоретичних питань та інноваційного педагогічного досвіду щодо педагогіки партнерства. Впровадження процесуального компоненту передбачало організацію квазіпрофесійної діяльності з метою актуалізації та використання отриманих знань і вмінь, накопичення практичного досвіду щодо організації педагогіки партнерства.

Були підготовлені та проведені лекційне заняття, два практичних заняття, організовано самостійну роботу майбутніх фахівців. Дану роботу в експериментальній групі відображено в табл. 1.

Зокрема, для реалізації першої педагогічної умови було організовано формування майбутніми фахівцями питань про педагогіку партнерства, проведено лекцію з зупинками “Організація педагогіки партнерства у Новій українській школі” тощо.

Для забезпечення другої педагогічної умови ми підготували та провели два практичні заняття, в ході яких майбутні вчителі виконували комплекс завдань із технології критичного мислення за темою “Педагогіка партнерства”.

Відзначимо, що дані умови було реалізовано не послідовно, а наскрізно (наприклад, у ході лекції “зупинки” передбачали відповіді на питання, що були нами сформульовані з використанням таксономії Блума).

Наведемо синквейн, складений здобувачкою в ЕГ:

- Педагогіка партнерства
- Соціальна, професійна.
- Підтримує, надихає, діє.
- Комунікація між усіма учасниками освітнього процесу.
- Взаємодія.

Виявлено, що використання таких методів технології критичного мислення в організації освітнього процесу у ЗВО, як написання синквейна, кубик Блума, асоціативний куш та ін. сприяє формуванню у здобувачів вищої освіти професійної мотивації щодо забезпечення педагогіки партнерства, дозволяє їм виявляти інтелектуальну творчість та креативність.

Наші спостереження засвідчили, що впровадження запропонованих педагогічних умов сприяло підвищенню інтересу у здобувачів вищої освіти до вивчення педагогіки партнерства, формуванню у них системи теоретичних знань та покращило їх практичні уміння в означеному напрямку. Зміст та характер розроблених нами завдань сприяли набуттю та систематизації суб’єктивно нових знань у здобувачів вищої освіти.

Таблиця 1

**Реалізація педагогічних умов роботи зі здобувачами вищої освіти  
(формульовальний етап педагогічного експерименту)**

| № з/п | Педагогічна умова                                                                                                                                                | Робота зі здобувачами вищої освіти                                                                   | Методи технології критичного мислення                                                                                                                                                                                                                          |
|-------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1.    | Організація системного вивчення педагогіки партнерства як професійної компетентності учителя Нової української школи в процесі викладання «Загальної педагогіки» | Формулювання питань про педагогіку партнерства                                                       | Круговий огляд                                                                                                                                                                                                                                                 |
|       |                                                                                                                                                                  | Проведення лекції «Організація педагогіки партнерства у Новій українській школі»                     | Лекція з зупинками                                                                                                                                                                                                                                             |
|       |                                                                                                                                                                  | Написання есе «Педагогіка партнерства у початковій школі – шлях до успіху»                           | Вільне письмо                                                                                                                                                                                                                                                  |
| 2.    | Розробка та використання комплексу завдань із технології критичного мислення на тему «Педагогіка партнерства»                                                    | Проведення практичних занять за темою «Організація педагогіки партнерства у Новій українській школі» | Асоціативний куш; мозкова атака «Робота вчителя в команді фахівців»; «Товсті» / тонкі запитання; синквейн; кубик Блума; дискусія «Напрямки розвитку педагогіки партнерства в ході дистанційного навчання»; кола Вена «Партнерство з учнями та їхніми батьками» |
|       |                                                                                                                                                                  | Організація самостійної роботи                                                                       | Складання опорної схеми «Педагогіка партнерства»; складання таблиці «Знаю-Хочу знати-Дізнався» на тему «Забезпечення педагогіки партнерства в роботі з батьками»                                                                                               |

Студенти в своїй більшості продемонстрували здатність творчо застосовувати отримані раніше теоретичні знання на практиці в нових нестандартних ситуаціях, тобто у них, крім репродуктивних, сформовані і продуктивні вміння щодо реалізації педагогіки партнерства.

Метою проведення контрольного етапу дослідно-експериментальної роботи було визначення динаміки сформованості в здобувачів вищої освіти КГ та ЕГ компетентності «педагогіка партнерства», що потенційно дає можливість визначити ефективність реалізованих нами педагогічних умов.

Нами було повторно перевірено рівень її сформованості за обраними критеріями та показниками в обох групах.

Зокрема, виявлено високий рівень відповідної професійної компетентності: за мотиваційно-ціннісним критерієм – у 14 респондентів ЕГ (63,6%) та у 11 респондентів КГ (42,3%); за змістовим критерієм – у 12 респондентів ЕГ (54,5%) та у 10 респондентів КГ (38,5%); за процесуальним критерієм – у 9 респондентів ЕГ (40,9%) та у 10 респондентів КГ (38,5%).

Через зіставлення рівнів вияву компетентності «Педагогіка партнерства» у здобувачів вищої освіти ЕГ, в освітній процес якої було включено та реалізовано запропоновані нами педагогічні умови, та у здобувачів вищої освіти КГ, де організація вивчення проблематики педагогіки партнерства здійснювалася традиційно, можемо підтвердити суттєве покращення показників в експериментальній групі.

Проведений теоретичний аналіз проблеми і аналіз результатів експериментального дослідження дозволили сформулювати такі **висновки**:

Процес професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів передбачає принципову зміну підходів до формування у них професійної компетентності «педагогіка партнерства».

Було обґрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до реалізації педагогіки партнерства.

Розроблено програму експерименту, здійснено вибірку його учасників, виділено критерії, рівні та показники дослідження, розроблено методики діагностування тощо. В експериментальній групі послідовно та системно реалізовано представлені педагогічні умови.

Констатація позитивних наслідків проведеного педагогічного експерименту засвідчила ефективність запропонованих нами педагогічних умов. Удосконалено зміст, форми та методи підготовки майбутніх учителів до реалізації педагогіки партнерства у школі першого ступеня.

Перспективами подальших наукових розвідок може бути теоретико-методичне забезпечення наступності та неперервності процесу професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до реалізації педагогіки партнерства на різних ступенях навчання.

**Використана література:**

- Вознюк О. В. Аналіз співробітництва і партнерства. *Педагогіка партнерства як основа розвитку суб'єктів освітньої діяльності в умовах нової української школи* : збірник науково-методичних матеріалів конференції 15 травня 2019 року, КЗ «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти». URL: <https://cutt.ly/iBqiHZu>.
- Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Луганськ, 2006. 44 с.



3. Каплінський В. В. 100 складних ситуацій на уроках та поза уроками: шукаємо рішення: навч. посіб. для майбут. вчителів. 6-е вид. Вінниця : ТОВ "Нілан-ЛТД", 2015. 80 с.
4. Нова українська школа: poradnik dla uczytela. Під заг. ред. Н. М. Бібік. Київ: ТОВ "Видавничий дім "Плеяди", 2017. 206 с.
5. Наказ "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)". URL: <http://www.zakon.rada.gov.ua/>.
6. Ярошенко І. А., Толмачова І. М. Характеристика технології критичного мислення. *Ricerche scientific e metodi della loro realizzazione: esperienza mondiale e realtadomestiche*. Збірник наукових праць ЛОГОС. 2021. Т. 3. С. 44-46. URL: <https://doi.org/10.36074/logos-12.11.2021.v3.10>.

#### References:

1. Vozniuk O. V. (2019) Analiz spivrobitnytstva i partnerstva. Zbirnyk naukovykh materialiv konferentsii "Pedagogika partnerstva yak osnova rozvytku subiektiv osvity v umovakh novoi ukrainskoi shkoly". [A collection of scientific and methodological materials of the conference "Pedagogy of partnership as a basis for the development of subjects of educational activity in the conditions of the new Ukrainian school"]. 15 travnia 2019 roku, KZ "Zhytomyrskyi oblasnyi instytut pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity". URL: <https://cutt.ly/iBqiHZu>. [in Ukrainian].
2. Havrysh I. V. (2006) Teoretyko-metodolohichni osnovy formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv do innovatsiinoi profesiinoi diialnosti : Avtor. dys. ... dokt. ped. nauk: [Theoretical and methodological bases of formation of readiness of future teachers for innovative professional activity: Author. thesis .... Dr. ped. Sciences:]. 13.00.04. Luhansk. 44 s. [in Ukrainian].
3. Kaplinskyi V. V. (2015) 100 skladnykh sytuatsii na urokakh ta poza urokamy: shukaemo rishennia: Navch. posib. dliamaibut. vchyteliv. 6-e vyd. [100 difficult situations in lessons and outside of lessons: we are looking for solutions: Education. manual for the future teachers 6th edition]. Vinnytsia: TOV "Nılan-LTD". 80 s. [in Ukrainian].
4. Nova ukrainska shkola: poradnyk dla vchytelia. [New Ukrainian school: a teacher's guide]. Pid zah. red. N. M. Bibik. Kyiv: TOV "Vydavnychiy dim "Pleiady", 2017. 206 s. [in Ukrainian].
5. Nakaz "Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu za profesiiami "Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity", "Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity", "Vchytel z pochatkovoi osvity (z diplomom molodshoho spetsialista)". [Order "On the approval of the professional standard for the professions "Teacher of primary classes of a general secondary education institution", "Teacher of a general secondary education institution", "Teacher of primary education (with junior specialist diploma)". URL: <http://www.zakon.rada.gov.ua/>. [in Ukrainian].
6. Iaroshenko I. A., Tolmachova I. M. (2021) Kharakterystyka tekhnolohii krytychnoho myslennia. Ricerches cientifiche e metodi della loro realizzazione: esperienza mondiale e realtadomestiche. Zbirnyk naukovykh prats ЛОГОС [Characteristics of critical thinking technology. *Ricerche scientific e metodi della loro realizzazione: esperienza mondiale e realtadomestiche*. Collection of scientific papers ЛОГОС]. 2021. Tomo 3. S. 44-46. URL: <https://doi.org/10.36074/logos-12.11.2021.v3.10> [in Ukrainian].

#### **Tolmachova I., Yaroshenko I. Critical thinking technology as a tool for training future primary school teachers for the implementation of pedagogy of partnership**

The article, based on the analysis of scientific literature and experimental work, reveals the theoretical issues and practical aspects of training future primary school teachers to implement pedagogy of partnership by means of critical thinking technology.

The research outlines scientific approaches to understanding the concepts of "pedagogy of partnership", "professional competence" and presents a modern treatment of critical thinking technology.

The authors determined, substantiated and experimentally tested the effectiveness of the purposeful implementation of the following conditions for working with future bachelors in this direction: the organization of a systematic study of pedagogy of partnership as a professional competence of the teacher of the New Ukrainian School in the course of teaching "General Pedagogy"; development and use of a set of tasks on critical thinking technology on the topic "Pedagogy of partnership".

In the work presented the developed diagnostic tools, criteria, levels and indicators of research. Furthermore, authors described experimental work with future teachers in the aggregate of its components.

Attention is focused on the system of tasks, which fully meets the requirements and specifics of critical thinking technology and allowed to consistently ensure the formation of motivational and value, content and procedural components of professional competence "pedagogy of partnership" in the experimental group.

The results of the control stage of the pedagogical experiment showed the positive dynamics of the formation of pedagogy of partnership as a professional competence of the teacher of the New Ukrainian School among the students of the experimental group, which is evidence of the effectiveness of the work.

Thus, the content, forms and methods of training future teachers to implement pedagogy of partnership in the first-grade school have been improved.

**Key words:** professional and pedagogical training, professional competence "pedagogy of partnership", technology of critical thinking, pedagogical conditions.

Червонська Л. М.

## АКТУАЛІЗАЦІЯ ПОНЯТТЯ “АКАДЕМІЧНІ ЦІННОСТІ” ЯК ЗМІСТОВНО-ПРОЦЕСУАЛЬНОГО МАРКЕРА АКАДЕМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

У статті актуалізовано проблему академічних цінностей, що виступають змістовно-процесуальним маркером академічної культури здобувачів вищої професійної освіти. З'ясовано, що застосування культурологічного підходу у вивченні цінностей академічної культури вимагає вивчення академічних цінностей з позицій системно-структурного підходу. Наукова проекція проаналізованих поглядів дозволяє з'ясувати, що переважна більшість науковців у розумінні сутності поняття “цінності” виокремлюють такі характеристики: значущість, необхідність, важливість, нормативність. Сучасна наукова рефлексія визначення понять “цінності”, “академічні цінності” дала можливість розглянути академічні цінності здобувачів вищої професійної освіти як регулятори (орієнтири) поведінки здобувачів вищої освіти в умовах освітнього середовища, що визначають вмотивованість та цілеспрямованість їх академічної діяльності. Запропоновано класифікацію академічних цінностей здобувача вищої професійної освіти: цінності академічної доброчесності – цінності, на яких ґрунтуються відносини в академічному середовищі, що визнані Бухарестською Декларацією з етичних цінностей та принципів вищої освіти в Європі; національно-патріотичні цінності – цінності, що пов'язані з почуттям любові і відданості Батьківщині, закладу вищої освіти; фахово-професійні цінності – цінності, які забезпечують сумлінне ставлення до майбутньої професійної діяльності; валео-екологічні цінності – цінності, що пов'язані з дотриманням здорового способу життя, бережливим ставленням до довкілля, природних ресурсів та потребою слідувати їм в академічній та професійній діяльності; конвенційно-деонтологічні цінності – цінності, які пов'язані з шанобливим ставленням до державних законодавчих та освітніх документів, нормативних університетських положень щодо прав та обов'язків здобувачів вищої освіти.

**Ключові слова:** цінності, академічні цінності, академічна культура, академічний, здобувачі вищої освіти, освітнє середовище.

Важливе місце в структурі академічної культури здобувача вищої професійної освіти займають академічні цінності. Цінності мають велике значення у становленні особистості та безпосередньо впливають на її поведінку, відношення до навколишнього середовища. Цінності виступають певним вектором щодо вибору цілей та способів діяльності. У наукових дослідженнях останніх років (В. Астахової, Н. Бойченко, М. Гриценко, І. Забіяки, А. Прохорова, В. Ромакіна, Г. Хоружого, Victoria A. Seitz, I. McNay та інших) зазначається, що модернізація вищої освіти передбачає певні зміни у системі академічних цінностей.

Так, на думку М. Гриценко, “одним з шляхів реформування вищої освіти, забезпечення культури якості університетської освіти є накопичення досвіду реалізації освітніх потреб і прав учасників освітнього процесу, створення європейської системи забезпечення якості, складовою якої мають бути академічні цінності” [4, с. 281]. Іан McNay зазначає, що існують цінності, спільні для всієї вищої освіти, і без яких вища освіта, не може існувати [15]. В. Астахова вказує на те, що “в цінностях академічної культури відбуваються певні зміни, формуються нові цінності, а разом з ними й нова академічна культура, в якій замість традиційної сукупності норм навчальної і наукової діяльності університету визначальне місце займають постакадемічні цінності, іноді діаметрально протилежні традиційним” [1, с. 23]. Цієї ж думки дотримується І. Забіяка, зазначаючи, що в цінностях академічної культури вищої школи відбуваються суттєві зміни – формуються нові, постакадемічні цінності [5, с. 145]. В. Ромакін акцентує увагу на тому, що “всі верстви академічної спільноти – студенти, викладачі й адміністрація – визнають, підтримують та сповідують цінності академічної культури, виходячи з того, що вища школа не може розвиватися, ігноруючи ці цінності” [9, с. 34]. Г. Хоружий зазначає, що “визначальним елементом академічної культури, її ядром є її цінності, які виступають фактором регуляції взаємодій” [12, с. 34].

Утім, аналіз наукової літератури засвідчує, що попри намагання авторів до вирішення означеної проблеми деякі актуальні питання лишилися поза дослідницькою увагою. Зокрема, застосування культурологічного підходу у вивченні цінностей академічної культури вимагає вивчення академічних цінностей з позицій системно-структурного підходу. Це, на нашу думку, сприятиме вирішенню суперечності між сучасною динамікою побудови моделей академічної культури та відсутністю системної класифікації академічних цінностей, як основи для регулювання взаємини усіх суб'єктів, зокрема здобувачів вищої професійної освіти.

**Метою статті** є висвітлення сутності та класифікації академічних цінностей здобувача вищої професійної освіти.

Поняття “академічні цінності” складається з двох поєднаних наукових лексем “академічний” та “цінності”. Відповідно до “Національного освітнього глосарію: вища освіта” лексема “академічний” (academic) визначається як “характеристика, що стосується освіти, навчання, викладання, досліджень” [7, с. 10]. Саме таке тлумачення ми застосуємо для подальшого дослідження.

У працях сучасних науковців у сфері філософії, соціології, психології, педагогіки виокремлено численні підходи щодо визначення сутності поняття “цінності”. Наукова проєкція проаналізованих поглядів дозволяє з’ясувати, що переважна більшість науковців у розумінні сутності поняття “цінності” застосовують певну описовість, виокремлюючи такі характеристики: значущість, необхідність, важливість, нормативність тощо. Для нашого дослідження, серед різноманітності підходів у визначенні цінностей, основними нами обрано наступні: те, що відчуття людини диктує визнати найважливішим, те – до чого можна прагнути, ставитися з повагою та визнанням (П.Менцер) [10, с. 507]; те, що може цінувати особистість, що є для неї значущим і важливим [6, с. 28]; переконання, які лежать в основі моральних доктрин і поділяються всіма, щодо цілей, до яких слід прагнути членам академічної спільноти [12, с. 34].

Відповідно до наукового підходу С. Шалової характерними ознаками цінностей є: цінності об’єктивні за змістом; цінності можуть мати різний зміст, що залежить від змісту потреб людини; цінності суб’єктивні за своїм виявленням; цінності мають нормативно-регулюючий вплив на поведінку людини; цінності можуть мати різний ступінь значущості для людини [13, с. 2–3].

Науковий інтерес становить позиція Іан McNay щодо цінностей вищої освіти. Серед таких цінностей дослідником було визначено: відданість прагненню до істини; відповідальність до навчання; свобода думки та вираження поглядів; використання обґрунтованих аргументів для досягнення мети; готовність вислухати альтернативні погляди та достойно їх оцінити; врахування того, як власні аргументи будуть сприйняті іншими; врахування етичних наслідків різних висновків або практик [15].

Також заслуговує на увагу наукова позиція Л.Хоміч, відповідно до якої цінності виступають невід’ємною складовою розвитку особистості, її відносин, спрямованості і мотиваційно-потребової сфери. Дослідниця наголошує на тому, що в сучасних умовах у вищому педагогічному навчальному закладі необхідно формувати особистісну систему цінностей у майбутніх вчителів, яка має формуватися у навчально-виховному процесі комплексно через цивілізаційні цінності – загальнолюдські, національні, громадянські, сімейні, особистісні та екологічні цінності [11, с. 370]. Подібний розподіл цінностей ми можемо побачити у “Кодексі цінностей українського виховання і розвитку (цінності індивідуального життя)” за О. Вишневським. Науковець поділяє цінності на такі групи – *абсолютні вічні цінності, основні національні цінності, основні громадські цінності, цінності сімейного життя, валео-екологічні цінності* [3].

Теоретичний аналіз сучасних наукових досліджень з означеної проблеми дозволив з’ясувати, що єдиного наукового підходу щодо розуміння та класифікації академічних цінностей не існує. Так, Victoria A. Seitz зазначає, що “академічні цінності на інституційному рівні підтримують автономію університетів та демократичну політику серед вищих навчальних закладів, тоді як на індивідуальному рівні вони стосуються академічної свободи та рівних можливостей”. В.Астахова наголошує на тому, що у “здоровому суспільстві цінності академічної культури формуються природньо та вільно, доповнюючись системою цінностей кожного конкретного навчального закладу, приймаються та визнаються всіма як невід’ємна частина загальної культури людини, колективу, суспільства, як найяскравіший її прояв” [1, с. 24]. Досліджуючи етичні цінності сучасної університетської освіти, на думку Н.Бойченко, “академічні цінності слід позбавити значної частини їхньої ідеалізації – це цінності, які набувають в реальній освіті саме регулятивний, а не абсолютний характер. Якщо розглядати академічні цінності як певний абсолютний і самодостатній ідеал, то можна виявити деякі їхні характеристики як певної символічної і у цьому сенсі також ціннісної системи” [2, с. 287]. На думку М. Гриценко, найголовнішими академічними цінностями виступають – академічна свобода, автономія, соціальна відповідальність, академічна доброчесність [4, с. 281]. До традиційних академічних цінностей А. Прохоров відносить – критичне мислення, неприкладну науку, академічну свободу, відданість інтересам справжнього знання, автономію, визнання науковою спільнотою, публікації у престижних виданнях тощо [8, с. 22].

У контексті виокремленої нами суперечності та спираючись на раціональні ідеї у визначенні понять “цінність” і “академічний” ми розглядаємо академічні цінності здобувачів вищої професійної освіти як регулятори (орієнтири) поведінки здобувачів вищої освіти в умовах освітнього середовища, що визначають вмотивованість та цілеспрямованість їх академічної діяльності.

Для вирішення зазначеної суперечності надане нами визначення вимагає операціоналізації, що відбуватиметься у спосіб класифікації академічних цінностей. У межах предмету нашого наукового інтересу, яким виступає поняття академічної культури та її формування у здобувачів вищої професійної освіти ми пропонуємо наступну класифікацію: *цінності академічної доброчесності, національно-патріотичні цінності, фахово-професійні цінності, валео-екологічні цінності, конвенційно-деонтологічні цінності* (див. Рис. 1). Кожен клас академічних цінностей має своє змістовне наповнення, яке більш ємно дає уявлення про їх сутність:

- **цінності академічної доброчесності** – цінності, на яких ґрунтуються відносини в академічному середовищі, що визнані Бухарестською Декларацією з етичних цінностей та принципів вищої освіти в Європі (2004) – *чесність, відповідальність, довіра, справедливість, повага*;

- **національно-патріотичні цінності** – цінності, що пов’язані з почуттям любові і відданості Батьківщині, закладу вищої освіти – *любов до рідної мови, повага до державної символіки та символіки закладу вищої освіти, шанобливе ставлення до традицій та звичаїв ЗВО*;

- **фахово-професійні цінності**, тобто цінності, які забезпечують сумлінне ставлення до майбутньої професійної діяльності – *професійний обов'язок, професійна етика, професійна активність, професійна честь*;
- **валео-екологічні цінності** – цінності, що пов'язані з дотриманням здорового способу життя, бережливим ставленням до довкілля, природних ресурсів та потребою слідувати їм в академічній та професійній діяльності;
- **конвенційно-деонтологічні цінності** – цінності, які пов'язані з шанобливим ставленням до державних законодавчих та освітніх документів, нормативних положень ЗВО щодо прав та обов'язків здобувачів вищої освіти – *повага до Конституції та законів України, дотримання норм та стандартів академічної поведінки, діяльності здобувачів вищої освіти (Етичного кодексу ЗВО, Статуту ЗВО, Положення про організацію навчального процесу тощо)*.



Рис. 1 Академічні цінності здобувача вищої професійної освіти

**Висновки.** Таким чином, в результаті дослідження з'ясовано, що академічні цінності виступають змістово-процесуальним маркером академічної культури здобувача вищої професійної освіти. Сучасна наукова рефлексія визначення понять “цінності”, “академічні цінності” дала змогу розкрити сутність поняття “академічні цінності здобувачів вищої професійної освіти” як регулятори (орієнтири) поведінки здобувачів вищої освіти в умовах освітнього середовища, що визначають вмотивованість та цілеспрямованість їх академічної діяльності. Також нами запропоновано наступну класифікацію академічних цінностей здобувачів вищої професійної освіти: цінності академічної доброчесності, національно-патріотичні цінності, фахово-професійні цінності, валео-екологічні цінності, конвенційно-деонтологічні цінності. Отримані результати визначають перспективи подальшого дослідження, а саме поглибленого вивчення виокремлених академічних цінностей здобувачів вищої музично-педагогічної та хореографічної освіти.

#### Використана література:

1. Астахова В. И. Академическая культура как фундамент формирования современного специалиста. URL: <https://cutt.ly/K1RJWIo>
2. Бойченко Н. Етичні цінності сучасної університетської освіти: філософська рефлексія. URL: [https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2019/01/Boychenko\\_26.02.2016\\_disertac.pdf](https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2019/01/Boychenko_26.02.2016_disertac.pdf)
3. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Дрогобич : Коло, 2006. URL: <https://pedagogy.lnu.edu.ua/departments/pedagogika/library/vyshnevsky.pdf>
4. Гриценко М.В. Академічні цінності як основа культури якості у вищій освіті. *Гілея : науковий вісник*. 2018. Вип. 128. С. 280–286. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/gileya\\_2018\\_128\\_73](http://nbuv.gov.ua/UJRN/gileya_2018_128_73).
5. Забіяка І.М. Теоретичні аспекти формування академічної культури студентів в умовах сучасного університету. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2016. Вип. 51 (104). С. 144–150
6. Матяж С.В., Березянська А.О. Класифікація цінностей та ціннісних орієнтацій. URL: [https://kse.ua/wp-content/uploads/2020/08/Npchdusoc\\_2013\\_225\\_213\\_7.pdf](https://kse.ua/wp-content/uploads/2020/08/Npchdusoc_2013_225_213_7.pdf)
7. Національний освітній глосарій: вища освіта / 2-е вид., перероб. і доп. / авт.-уклад. : В. М. Захарченко, С. А. Калашнікова, В. І. Луговий. URL: <http://onu.edu.ua/pub/bank/userfiles/files/nauk%20method%20rada/glossariy.pdf>

8. Прохоров А.В. Новые академические ценности высшего образования. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/novye-akademicheskie-tsennosti-vysshego-obrazovaniya>
9. Ромакин В. В. Мотивації, переконання та поведінка українських і американських студентів бакалаврату щодо норм академічної культури. URL: <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2010/136-123-6.pdf> (дата звернення 20.09.2021)
10. Философский энциклопедический словарь. М. : ИНФРА-М, 2000. 576 с.
11. Хоміч Л. Аксиологічні основи формування вчителя для майбутнього. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/709248/1/%D1%85%D0%BE%D0%BC%D0%B8%D1%87.pdf>
12. Хоружий Г. Ф. Академічна культура: цінності та принципи вищої освіти. Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2012. 320 с.
13. Шалова С.Ю. Профессиональные ценности в системе ценностных ориентаций студентов педвуза. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnye-tsennosti-v-sisteme-tsennostnyh-orientatsiy-studentov-pedvuza>
14. Victoria A. Seitz. The Role of Academic Values in Higher Education Convergence in Romania. URL: <https://cutt.ly/Y1RJVeg>
15. Ian McNay. Values, Principles and Integrity: Academic and Professional Standards in Higher Education. URL: <https://www.oecd.org/site/imhe2006bis/37245044.pdf>

#### References:

1. Astakhova V. Y. Akademicheskaya kultura kak fundament formirovaniya sovremennoho spetsyalista [Academic culture as a foundation for the formation of a modern specialist]. URL: <https://cutt.ly/K1RJWIo>. [in Ukrainian].
2. Boichenko N. Etychni tsinnosti suchasnoi universytetskoï osvity: filosofska refleksiiia [Ethical values of modern university education: philosophical reflection]. URL: [https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2019/01/Boychenko\\_26.02.2016\\_disertac.pdf](https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2019/01/Boychenko_26.02.2016_disertac.pdf) [in Ukrainian].
3. Vyshnevskiy O. (2006) Teoretychni osnovy suchasnoi ukrainskoï pedahohiky. [Theoretical foundations of modern Ukrainian pedagogy]. Drohobych : Kolo. URL: <https://pedagogy.lnu.edu.ua/departments/pedagogika/library/vyshnevsky.pdf> [in Ukrainian].
4. Hrytsenko M.V. Akademichni tsinnosti yak osnova kultury yakosti u vyshchii osviti [Academic values as the basis of the culture of excellence in higher education] Hileia: naukovyi visnyk. 2018. Vyp. 128. S. 280-286. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/gileya\\_2018\\_128\\_73](http://nbuv.gov.ua/UJRN/gileya_2018_128_73). [in Ukrainian].
5. Zabiaka I.M. Teoretychni aspekty formuvannya akademichnoi kultury studentiv v umovakh suchasnoho universytetu [Theoretical aspects of the formation of academic culture of students in a modern university]. Pedahohika formuvannya tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh. Vyp. 51 (104). S. 144–150 [in Ukrainian].
6. Matiazh S.V., Berezianska A.O. Klyasyfikatsiia tsinnosti ta tsinnisnykh orientatsii [Classification of values and value orientations]. URL: [https://kse.ua/wp-content/uploads/2020/08/Npchdusoc\\_2013\\_225\\_213\\_7.pdf](https://kse.ua/wp-content/uploads/2020/08/Npchdusoc_2013_225_213_7.pdf) [in Ukrainian].
7. Natsionalnyi osvittii hlosarii: vyshcha osvita [National educational glossary: higher education]: V. M. Zakharchenko. URL: <http://onu.edu.ua/pub/bank/userfiles/files/nauk%20method%20rada/glossariy.pdf> [in Ukrainian].
8. Prokhorov A.V. Novye akademicheskie cennosti vysshego obrazovaniya [New academic values of higher education]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/novye-akademicheskie-tsennosti-vysshego-obrazovaniya> [in Russian]
9. Romakin V. V. Motyvatsii, perekonannia ta povedinka ukrainskykh i amerykanskykh studentiv bakalavratu shchodo norm akademichnoi kultury [Motivations, beliefs and behavior of Ukrainian and American undergraduate students regarding the norms of academic culture]. URL: <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2010/136-123-6.pdf> [in Ukrainian].
10. Filosofskij enciklopedicheskij slovar' (2000). [Philosophical Encyclopedic Dictionary]. M. : INFRA-M, 576 s. [in Russian]
11. Khomich L. Aksiologichni osnovy formuvannya vchytelia dlia maibutnoho [Axiological foundations of teacher formation for the future]. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/709248/1/%D1%85%D0%BE%D0%BC%D0%B8%D1%87.pdf> [in Ukrainian].
12. Khoruzhyi H. F. (2012) Akademichna kultura: tsinnosti ta pryntsyipy vyshchoi osvity [Academic culture: values and principles of higher education]. Ternopil: Navchalna knyha Bohdan, 320 s. [in Ukrainian].
13. Shalova S.Iu. Professional'nye cennosti v sisteme cennostnykh orientatsiy studentov pedvuza [Professional Values in the System of Value Orientations of Pedagogical University Students]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnye-tsennosti-v-sisteme-tsennostnyh-orientatsiy-studentov-pedvuza> [in Russian]
14. Victoria A. Seitz. The Role of Academic Values in Higher Education Convergence in Romania. URL: <https://cutt.ly/Y1RJVeg>
15. Ian McNay. Values, Principles and Integrity: Academic and Professional Standards in Higher Education. URL: <https://www.oecd.org/site/imhe2006bis/37245044.pdf>

#### **Chervonska L. Update of the concept of "academic values" as a content-procedure marker of the academic culture of students of higher professional education**

The article updates the problem of academic values, which act as a substantive and procedural marker of the academic culture of students of higher professional education. It was found that the application of the cultural approach to the study of the values of academic culture requires the study of academic values from the standpoint of a systemic-structural study. The scientific projection of the analyzed views makes it possible to find out that the vast majority of scientists in understanding the essence of the concept of "values" apply a certain descriptiveness, distinguishing the following characteristics: significance, necessity, importance, normativity. Modern scientific reflection on the definition of the concepts of "values", "academic values" made it possible to consider the academic values of higher professional education students as regulators (guidelines) of the behavior of higher education students in the conditions of the educational environment, which determine the motivation and purposefulness of their academic activities. A classification of academic values of a higher professional education seeker is proposed: values of academic integrity – values on which relations in the academic environment are based, recognized by the Bucharest Declaration on Ethical Values and Principles of Higher Education in Europe; national-patriotic values – values associated with a feeling of love and devotion to the Motherland, an institution of higher education; professional and professional values – values that ensure a conscientious attitude to future professional activity; valueo-ecological values – values related to the observance of a healthy lifestyle, careful attitude to the environment, natural resources and the need to follow them in academic and professional activities; convention and deontological values – values that are associated with a respectful attitude to state legislative and educational documents, normative university regulations regarding the rights and obligations of higher education recipients.

**Key words:** values, academic values, academic culture, academic, students of higher education, educational environment.

## ДОСВІД ВПРОВАДЖЕННЯ ТЬЮТОРИНГУ У СПОЛУЧЕНОМУ КОРОЛІВСТВІ ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ ТА ПІВНІЧНОЇ ІРЛАНДІЇ

У статті автор звертає увагу на актуальність однієї з найефективніших освітніх технологій у сфері реалізації принципу індивідуалізації – тьюторської технології, що обумовлено сучасною тенденцією розвитку освіти – її спрямованістю на особистість людини. Метою статті є аналіз практики впровадження тьюторингу у системі освіти Сполученого Королівства Великобританії і Північної Ірландії. Автором використані методи дослідження: теоретичний аналіз наукової літератури та якісний аналіз досвіду реалізації тьюторингу у Сполученому Королівстві Великобританії і Північної Ірландії.

У статті проаналізовані різновиди тьюторингу, а саме: класична модель тьюторингу Оксфорда та Кембриджу (Оксбриджська модель); тьюторинг в системі середньої освіти, який реалізується через тьюторинг ровесників, індивідуальну та групову підтримку академічної успішності учнів школи, приватний тьюторинг, а також тьюторинг в системі дистанційного навчання.

Проаналізовано сутність кожного різновиду та специфіку їх впровадження в системі освіти Сполученого Королівства Великобританії і Північної Ірландії. На основі аналізу зроблено висновок про те, що усі види тьюторингу спираються на принцип індивідуалізації, тьюторинг спрямований на підтримку учнів та студентів у досягненні їх цілей у навчанні, утримання мотивації, допомогу у розпізнаванні своїх можливостей, здібностей та розвитку потенціалу.

Дане дослідження дозволило зробити висновок, що британський досвід впровадження тьюторингу є досить актуальним для сучасної української освіти. Впровадження різних видів тьюторингу надає приклади реалізації принципу індивідуалізації у вітчизняному освітньому процесі, які можна модифікувати та адаптувати під реалії української школи. Також, важливим є досвід підтримки тьюторингу на державному рівні як освітньої політики країни.

**Ключові слова:** тьюторинг, приватний тьюторинг, Оксбриджський тьюторинг, тьюторинг ровесників, онлайн тьюторинг, тьюторська підтримка, тьютор класу, тьюторіал.

Кінець XX – перша чверть XXI століття ознаменувалися проведенням освітніх реформ у Сполученому королівстві Великої Британії і Північної Ірландії (далі – Сполучене Королівство). Усі реформи здійснювалися на засадах неоліберального освітньо-політичного консенсусу [2, с. 15]. На принципах неолібералізму ґрунтується також технологія тьюторингу, адже в основі лежить принцип виховання вільної людини і право кожної людини на індивідуальний розвиток [9, с. 14]. Орієнтація на розвиток особистості виявляється у тому, що для сучасної школи стає важливим не лише знання, вміння та навички, які повинен отримати учень, а й розкриття його особистісного потенціалу, створення ситуацій вибору й успіху, що дають змогу учневі знайти свій шлях навчання та розвитку [1, с. 99].

Усі вищезазначені тенденції вирішуються за рахунок індивідуалізації в освіті. Е. Джонсон (А. Р. Johnson) наполягає, що навчання учнів має бути якомога самостійним, тобто учням слід надавати максимально можливий вибір щодо того, що вони вивчають, яким чином вони вчаться і як демонструють свої знання. Він уточнює, що вибір імовірний настільки, наскільки це відповідає ситуації [4]. Такий підхід призводить до зміни ролей педагогів, що відбивається на змінах у взаємовідносинах між тими, хто навчається та тими, хто здійснює педагогічну, психологічну та інші види підтримки навчального процесу. Таким чином, посилюється роль наставників та консультантів як в школі, так й поза нею. Важливою також є роль наставників однолітків (peer tutoring) та є потенційною перспективою розширення можливостей індивідуалізації [2, с. 65].

Практики тьюторингу у Сполученому Королівстві розглядаються у працях вітчизняних та зарубіжних дослідників: Н. Дем'яненко, К. Осадча, Д. Вуд (D. Wood), К. Топпінг (K. Topping), М. Брей (M. Bray), Д. Палфрейман (D. Palfreyman), В. Мор (W. G. Moore).

**Метою статті** є аналіз практики впровадження тьюторингу у системі освіти Сполученого Королівства Великобританії і Північної Ірландії.

Досвід Сполученого Королівства є провідним у контексті розвитку індивідуалізації в освіті. За часів міністра освіти Девіда Мелібенда персоналізована освіта стала офіційною політикою уряду. У своїй промові у 2004 році він виділив п'ять елементів, які роблять освіту персоналізованою: вимірювання рівня досягнень кожного учня з метою точного визначення цілей навчання та виборів курсів; кожен учень рухається відповідно своїх здібностей та талантів; можливості більшого для вибору навчальних предметів учнями; забезпечення кожному учневі підтримки для досягнення їх цілей та врахування їх інтересів, прагнень та потреб; налагодження більш тісних взаємовідносин з батьками учнів [7].

У середніх школах Сполученого Королівства сьогодні є посада тьютора класу чи групи (form tutor), який курує клас учнів певної вікової групи та працює у Річних командах (Year Teams), які очолює Річний Лідер (Year Leader), Голова Року (Year Head) або Керівний Викладач (Guidance Teacher). Обов'язками тьютора групи є: планування та моніторинг навчального процесу учнів. Також тьютор постійно контактує з батьками та інформує їх щодо академічного прогресу їх дітей або проблем, які виникають під час навчання. Крім

того тьютор також є вчителем-предметником і веде заняття. Аналіз документів середніх шкіл Сполученого Королівства дає нам підстави говорити про те, що кожна школа має свої програми розвитку учнів, у яких тьютори груп беруть активну участь. Тьютор має щоденні зустрічі зі своїми вихованцями, під час яких тьютор класу відзначає успіхи своїх учнів в школі та поза нею; проводить заходи, що сприяють реалізації особистісної, соціальної та моральної освіти (PSME). Тьютори зустрічаються щоранку зі своєю групою з метою створення позитивної атмосфери на день, заохочують гарний груповий дух та ідентичність, узгоджену із цінностями школи. Тьютори класу відіграють важливу роль у ключових орієнтирах прогресу учнів, вони діють як наставники у навчанні і в розвитку, а також як адвокати своєї навчальної групи. Усі тьютори мають так званий час тьютора, щоб поспілкуватися з учнями та скеровувати їх як індивідуально, так і у невеликих групах, якщо виникають схожі проблеми чи питання. Також тьютори, які добре знають особливості кожного учня своєї групи, допомагають їм визначитися щодо подальшого навчання, пишуть рекомендації тощо. Необхідно розуміти, що перша половина дня у британських середніх школах відведена під обов'язкові базові дисципліни, а друга – під обов'язкові дисципліни за вибором, які охоплюють комплекси гуманітарного, математичного чи природничого циклу. Таким чином, тьютор групи також бере участь у допомозі вибору додаткових курсів.

Британські вчені відмічають, що тьюторинг проникає на усі рівні освіти: у школу, у домашню освіту, у професійну підготовку тощо. Д. Скотт вказує на тенденцію впровадження індивідуалізації в освіті, що актуалізує потребу у приватних тьюторах (private tutoring), кількість яких постійно зростає. Також він відмічає, що сучасний тьюторинг змінюється, набуває нових характеристик, реалізується у різних моделях [13]. Приватний тьютор навчає учнів індивідуально або у невеликій групі предмету та певним навичкам, частіше за все, вмінню вчитися та наймається батьками учнів для подолання прогалин у навчанні або ж з метою більш поглибленого вивчення матеріалу та удосконалення навичок. Приватні тьютори забезпечують індивідуальну увагу до потреб та здібностей дитини, підвищення мотивації та впевненості у собі. З поширенням популярності в країні надання освіти дітям вдома (homeschooling) відбувається залучення приватних тьюторів (home tutors), під чийм керівництвом знаходяться діти. Задача приватних тьюторів, які навчають дітей дома: надання знань з певних предметів та сприяння розвитку здібностей дитини, увага до їх потреб та інтересів, побудова навчального плану відповідно до особливостей дитини. Приватні тьютори зобов'язані добре знати освітні державні стандарти та слідувати ним, також вони можуть готувати учнів до іспитів.

На виклики пандемії COVID-2019, урядом Сполученого Королівства у листопаді 2020 року започатковано Національну програму тьюторингу (The National Tutoring Programme), завданням якої є надання адресної додаткової підтримки дітям та молоді, освіта яких найбільш постраждала під час пандемії. У програмі зазначено, що тьюторинг – це один із найефективніших способів прискорити прогрес учня. Наявні дані свідчать, що навчання у невеликих групах або індивідуальне навчання може підвищити успішність кожного учня за 3-5 місяців, про що свідчить Фонд цільової освіти. Програма пропонує школам фінансування для проведення навчання завдяки партнерам, академічним наставникам, тьюторам шкіл. Школи можуть запрошувати тьюторів, щоб не обтяжувати власний педагогічний персонал додатковою роботою. Освітні партнери, які надають тьюторські послуги, затверджені державними органами та пройшли низку стандартів якості, захисту та оцінки, надають цільову підтримку учням у невеликих групах або індивідуально [12].

В багатьох коледжах Сполученого Королівства тьюторинг є системою навчання. Ми звернемося до досвіду коледжів Оксфорда і Кембриджу (Оксбридж). Сьогодні приблизно 85% занять у Оксфордському та 75% у Кембриджському університетах проводяться тьютором з одним чи малою групою студентів (до 5 осіб). У стратегії освіти Оксбриджу тьюторинг слугує незалежному набуттю студентами знань під керівництвом тьютора, завдяки тьюторіалам, що спрямовані на врахування потреб кожного студента та розвитку здатності критично мислити [8]. В Оксбриджі тьюторіали (зустрічі тьютора і студента) відбуваються індивідуально (тьютор-тьюторант) або у невеликих групах (до 5 студентів), що передбачає поглиблене вивчення предмету через самостійне дослідження та діалог з тьютором. Під час тьюторіалу праця студентів не оцінюється, відповідно, формується простір для експериментів та відбувається перевірка інтелектуальної творчості студентів. Тьютор призначається студенту на один академічний рік (в Оксфорді) і тьютор раз на рік пише студенту рецензію щодо його академічних успіхів. А у Кембриджі тьютор змінюється кожного триместра. Окрім того, у класичній Оксбриджській моделі тьюторингу також існують відмінності в організації проведення тьюторіалів в залежності від напрямку навчання: різняться в гуманітарних спеціальностях та математично-природничих. Так, наприклад, студенти гуманітарних спеціальностей мають одну-дві на тиждень індивідуальні зустрічі з тьютором, а студенти математичних та природничих напрямів навчання зустрічаються групою до 5 осіб два-три рази на тиждень. Студенти гуманітарних спеціальностей отримують на лекціях перелік літератури для самостійного опрацювання та пишуть на задану тему есе, а студенти математично-природничих спеціальностей опрацьовують літературу, щоб відповісти на питання, які отримали від лектора.

В Оксбриджській моделі тьюторингу есе – це письмова форма вираження міркувань студента з тієї чи іншої наукової проблеми. Тьюторіали відбуваються виключно на основі обговорення написаного есе і складаються з чотирьох етапів: 1) представлення есе, коли тьюторант приносить есе на тьюторіал та презентує основну його ідею не більш ніж як 5 тезами-аргументами; 2) обговорення есе, коли студент, завдяки бесіді з тьютором, вчиться критично мислити; 3) критично спрямований діалог, заснований на запитаннях тьютора

відносно есе, коли студент вчиться аргументувати власну точку зору, відстоювати її та усвідомлювати, завдяки запитанням тьютора, хід своїх думок; 4) рефлексія студента, яка допомагає йому визначити сильні та слабкі сторони есе, самооцінити власні аргументи та продумати кроки до удосконалення способу мислення, побудови тез, а також вміння їх аргументувати.

Функція тьютора у такій роботі – це сприяти розвитку критичного та аналітичного мислення студентів через запитання, проблематизацію та спонування до самостійного пошуку відповідей на питання, а також покращення навичок аргументації [9]. Метою Оксбриджського тьюторингу є розвиток навичок вміння вчитися. Основним принципом Оксбриджського тьюторингу є принцип індивідуалізації, який передбачає індивідуальний підхід до кожного студента; тьюторську підтримку кожному студенту у складанні індивідуального плану навчання; сприяє розвитку самостійності, самосвідомості та відповідальності за результати власного навчання.

Роль тьютора, на думку Г. Барроуза, полягає у тому, щоб не надавати студентам інформацію в готовому вигляді, адже вони самі повинні шукати потрібні факти. Тьютор також не повинен давати оцінку висловлюванням та аргументам студентів, правильні вони чи ні, студенти повинні самостійно дійти до думки щодо вірності своїх суджень під керівництвом тьютора. Тьютор повинен підтримувати навчання студентів, заохочуючи їх до обговорення власних ідей, а також розуміти потреби своїх підопічних [3].

Розвиток дистанційного навчання у середині минулого століття призвів до появи Відкритого Університету (Open University) у Великій Британії, у якому було закладено основи онлайн тьюторингу та роботи онлайн тьютора, що було у подальшому було реалізовано не лише у сфері вищої освіти, а й середньої в тому числі. На початку 2000-х років вченими Великої Британії було розроблено модель онлайн тьюторингу [5; 10; 11], яка заснована на конструктивістській теорії навчання та на практико-орієнтованому навчанні та складається з п'яти кроків: 1) знайомство тьютора з студентами, яке відбувається індивідуально, створення доброзичливих взаємовідносин визначення мотивації студентів до завершення обраного курсу; 2) онлайн соціалізація, тьютори радять студентам літературу для самостійного опрацювання, правила опрацювання джерел; 3) онлайн дискусії з проблематики курсу; 4) конструювання знань студента, адже метою тьютора є допомога студенту навчитися вчитися, розуміти теоретичний матеріал, який критично осмислюється студентами і на основі якого вибудовуються особисті освітні сенси студента; 5) усвідомлене онлайн навчання студентів.

Щодо ролі онлайн тьютора, то науковці Сполученого Королівства виділяють наступні: тренер, лідер, модератор, фасилітатор, мотиватор, наставник, посередник. Сьогодні загальноприйнятими у науково-педагогічному середовищі є чотири основні ролі тьютора [6]:

1) Педагогічна роль – основна. Тьютор використовує запитання для ініціювання дискусії навколо певних концепцій, скерування дискусій для залучення студентів до активного та продуктивного обговорення проблемних питань, а також життєвих.

2) Соціальна роль, що передбачає створення дружнього та комфортного віртуального соціального середовища, у якому студенти відчувають, що навчання можливе. Деякі фахівці вважають соціальну роль однією із ключових факторів успіху в онлайн навчанні. У цьому контексті онлайн тьютори відповідають за: заохочення студентів до участі в дискусіях; забезпечення належного спілкування, що враховує культурні та етнічні відмінності студентів; сприяння інтерактивності між студентами; утримання правил поведінки в онлайн середовищі, відповідно до мережевого етикету.

3) Організаційна роль, що включає встановлення цілей навчання; складання розкладу навчальної діяльності; складання розкладу навчальних дій і завдань; роз'яснення процедурних правил і норм прийняття рішень.

4) Технічна роль, яка передбачає компетентність онлайн тьютора у роботі з ІКТ-системами та програмним забезпеченням, що складають середовище електронного навчання. Крім того, ця роль включає підтримку студентів, надаючи технічні вказівки щодо усунення технічних проблем, забезпечуючи час для використання систем ІКТ та заохочуючи взаємонавчання.

Таким чином, У Сполученому Королівстві система тьюторингу поширена у класичному варіанті в Оксфорді та Кембриджі; представлена також приватним тьюторингом, який може бути використаний у сімейній освіті та як репетиторська послуга, коли тьютор опікується академічною успішністю учнів та розвитком їх вміння самостійно вчитися; онлайн тьюторингом і тьютором групи в закладах середньої освіти.

#### Використана література:

1. Гуманізація шкільної освіти в країнах ЄС та США. Трансформаційні процеси у шкільній освіті країн Європейського Союзу та США: монографія / А.П. Джурило, О.З. Глушко, О.І. Локшина та ін. К.: ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. 192 с.
2. Сбруєва А.А. Концептуальні засади персоналізації навчання в контексті британських освітніх реформ початку XXI ст. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2009. № 3. С. 58–67.
3. Barrows H. S. *The Tutorial Process*. Springfield, IL: Southern Illinois University School of Medicine, 1988. p. 63.
4. Johnson A. P. *Education Psychology: Theories of Learning and Human Development*. National Science Press. 2014.
5. Hawkrigge D., Wheeler M. Tutoring at a Distance, Online Tutoring and Tutoring in Second Life. *European Journal of Open, Distance and E-Learning*, n. 1. 2010. URL: <https://eric.ed.gov/?id=EJ911752>.
6. McPherson Maggie and Nunes Miguel Baptista. The Role of Tutors as a Integral Part of Online Learning Support. *The European Journal of Open, Distance and E-Learning*. 2004. URL: [https://www.researchgate.net/publication/33037898\\_The\\_role\\_of\\_tutors\\_as\\_an\\_integral\\_part\\_of\\_online\\_learning\\_support](https://www.researchgate.net/publication/33037898_The_role_of_tutors_as_an_integral_part_of_online_learning_support).



7. Miliband D. Choice and Voice in Personalised Learning, appears in Personalising Education, OECD, 2006, chap. 1. URL: <http://www.oecd.org/site/schoolingfortomorrowknowledgebase/themes/demand/41175554.pdf>.
8. Moore, W. G. The tutorial system and its future. Oxford: Pergamon Press, 1968.
9. Palfreyman D. The oxford tutorial: 'Thanks, you taught me how to think'. Oxford. 2008., OxCHEPS, p. 122.
10. Salmon G., Ross B., Pechenkina E., & Chase A. M. The space for social media in structured online learning. Research in Learning Technology, 2015. p. 23.
11. Sekret I., Durmus S., Gurer M.D., Curaoglu O. From Face-to-Face Teaching to Online Tutoring: Challenges, Solutions and Perspectives. Universities in the Networked Society. Critical Studies of Education, 2019. vol. 10.
12. School-Led Tutoring Guidance. The National Tutoring Programme. URL: <https://www.gov.uk/government/publications/school-led-tutoring-grant>
13. Scott D. School Choice by Default? Understanding the Growing Demand for Private Tutoring in Canada. 2001.

#### References:

1. Humanizatsiia shkilnoi osvity v krainakh YeS ta SShA. Transformatsiini protsesy u shkilnii osviti krain Yevropeiskoho Soiuzu ta SShA (2018): monohrafiia [Humanization of school education in EU countries and the USA. Transformational processes in school education in the countries of the European Union and the USA: monograph] / A.P. Dzhurylo, O.Z. Hlushko, O.I. Lokshyna ta in. K.: TOV «KONVI PRINT». 192 s. [in Ukrainian].
2. Sbruieva A. A. (2009). Kontseptualni zasady personalizatsii navchannia v konteksti brytanskykh osvitykh reform pochatku KhKhI st. [Conceptual principles of personalization of learning in the context of British educational reforms at the beginning of the 21st century.] *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*. No. 3. S. 58–67. [in Ukrainian].
3. Barrows H. S. (1988) The Tutorial Process. Springfield, IL: Southern Illinois University School of Medicine, p. 63.
4. Johnson, A. P. (2014). Education Psychology: Theories of Learning and Human Development. National Science Press: [www.nsspress.com](http://www.nsspress.com)
5. Hawkridge D., Wheeler M. (2010) Tutoring at a Distance, Online Tutoring and Tutoring in Second Life. European Journal of Open, Distance and E-Learning, n1. URL: <https://eric.ed.gov/?id=EJ911752>
6. McPherson Maggie and Nunes Miguel Baptista (2004) The Role of Tutors as a Integral Part of Online Learning Support. The European Journal of Open, Distance and E-Learning. 2004. URL: [https://www.researchgate.net/publication/33037898\\_The\\_role\\_of\\_tutors\\_as\\_an\\_integral\\_part\\_of\\_online\\_learning\\_support](https://www.researchgate.net/publication/33037898_The_role_of_tutors_as_an_integral_part_of_online_learning_support)
7. Miliband D. (2006) Choice and Voice in Personalised Learning, appears in Personalising Education, OECD, chap 1. URL: <http://www.oecd.org/site/schoolingfortomorrowknowledgebase/themes/demand/41175554.pdf>
8. Moore W. G. (1968) The tutorial system and its future. Oxford: Pergamon Press.
9. Palfreyman D. (2008) The oxford tutorial: 'Thanks, you taught me how to think'. Oxford. OxCHEPS, P. 122.
10. Salmon G., Ross B., Pechenkina E., & Chase A. M. (2015). The space for social media in structured online learning. Research in Learning Technology, 23.
11. Sekret I., Durmus S., Gurer M.D., Curaoglu O. (2019). From Face-to-Face Teaching to Online Tutoring: Challenges, Solutions and Perspectives. Universities in the Networked Society. Critical Studies of Education, vol. 10.
12. School-Led Tutoring Guidance. The National Tutoring Programme. URL: <https://www.gov.uk/government/publications/school-led-tutoring-grant>
13. Scott D. (2001) School Choice by Default? Understanding the Growing Demand for Private Tutoring in Canada. Vol.110 (3).

#### **Shvets T. Experience of implementation of tutoring in the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland**

*In the article, the author draws attention to the relevance of one of the most effective educational technologies in the field of implementation of the principle of individualization, namely tutoring technology, which is due to the modern trend of education development: its focus on the personality of an individual. The purpose of the article is to analyze the practice of introducing tutoring in the education system in the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland. The author uses the following research methods: theoretical analysis of scientific literature and qualitative analysis of tutoring experience in the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland.*

*The article analyzes the types of tutoring, namely: the classic model of tutoring from Oxford and Cambridge (Oxbridge model); tutoring in the secondary education system, which is implemented through peer tutoring; individual and group support for the academic success of school students; private tutoring, as well as tutoring in the distance learning system.*

*The essence of each variety and the specifics of their implementation in the education system of the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland are analyzed. Based on the analysis, it was concluded that all types of tutoring are based on the principle of individualization, tutoring is aimed at supporting pupils and students in achieving their learning goals, maintaining motivation, helping them recognize their capabilities, abilities and potential development.*

*The research allows the author to conclude that the British experience of introducing tutoring is quite relevant for modern Ukrainian education. The implementation of various types of tutoring provides examples of the implementation of the principle of individualization in the national educational process, which can be modified and adapted to the realities of the Ukrainian school. Also, the experience of supporting tutoring at the state level as an educational policy of the country is important.*

**Key words:** tutoring, private tutoring, Oxbridge tutoring, peer tutoring, online tutoring, tutor support, form tutor, tutorial.

## НАШІ АВТОРИ

|                                |                                                                                                                                                                                                                                         |
|--------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| АНТОНЮК ДМИТРО СЕРГІЙОВИЧ      | кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри інженерії програмного забезпечення, Державний університет «Житомирська політехніка»<br>orcid.org/0000-0001-7496-3553<br>dmitry_antonyuk@yahoo.com                                    |
| АПРЕЛЄВА ІРИНА ВІКТОРІВНА      | кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики дошкільної освіти, Харківська гуманітарно-педагогічна академія<br>orcid.org/0000-0002-3012-7630<br>Apreleva555@gmail.com                                          |
| БАГЛАЙ ОКСАНА ІГОРІВНА         | кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, Національний університет «Львівська Політехніка»<br>orcid.org/0000-0003-1040-8483<br>oksanabaglay@yahoo.com                                                           |
| БАЛУХТІНА ОЛЕНА МИКОЛАЇВНА     | кандидат історичних наук, доцент кафедри соціальної роботи та психології, Національний університет «Запорізька політехніка»<br>orcid.org/0000-0002-1085-6908<br>balukhtina.olena@gmail.com                                              |
| БСЛАШОВ ЮРІЙ ОЛЕКСІЙОВИЧ       | кандидат технічних наук, доцент кафедри вогневої підготовки, Національна академія Національної гвардії України<br>orcid.org/0000-0003-3355-7617<br>belashyu@ukr.net                                                                     |
| БУЛГАРУ НАТАЛІЯ БОРИСІВНА      | старший викладач кафедри психології, педагогіки та лінгводидактики, Державний університет інтелектуальних технологій і зв'язку<br>orcid.org/0000-0002-2190-9016<br>bugarunat@gmail.com                                                  |
| ВАКАЛЮК ТЕТЯНА АНАТОЛІЇВНА     | доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри інженерії програмного забезпечення, Державний університет «Житомирська політехніка»<br>orcid.org/0000-0001-6825-4697<br>tetianavakaliuk@gmail.com                                  |
| ВЕНЬ СЯОЦЗІН                   | аспірантка кафедри фізики та методики її навчання, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка<br>orcid.org/0000-0002-8967-5500<br>Wen32Xiaoqing@gmail.com                                            |
| ВІСТИЗЕНКО КАТЕРИНА ОЛЕГІВНА   | аспірант, Харківська гуманітарно-педагогічна академія; фахівець (консультант), Інклюзивно-ресурсний центр № 1 Голосіївського району м. Києва<br>orcid.org/0000-0002-4562-6766<br>vistiform@gmail.com                                    |
| ГНИДЮК ОЛЕКСАНДР ПЕТРОВИЧ      | кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фізичної підготовки та особистої безпеки, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького<br>orcid.org/0000-0003-3154-1697<br>ognuduk@ukr.net |
| ДАНИЛЕНКО АНДРІЙ ВОЛОДИМИРОВИЧ | студент I курсу магістратури приладобудівного факультету, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»<br>avdanilenko@outlook.com                                              |
| ДЖИМ ВІКТОР ЮРІЙОВИЧ           | кандидат наук з фізичної виховання і спорту, доцент, професор кафедри атлетизму та силових видів спорту, Харківська державна академія фізичної культури<br>orcid.org/0000-0002-4869-4844<br>djimvictor@gmail.com                        |
| ДУБІНІНА НАТАЛІЯ ВАСИЛІВНА     | кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов, Одеська державна академія будівництва та архітектури<br>orcid.org/0000-0002-3250-9528<br>naty.dubinina83@ukr.net                                                    |
| ЗАМША АННА ВОЛОДИМИРІВНА       | кандидат психологічних наук, викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка<br>orcid.org/0000-0002-8843-035X<br>zamsha_anna@ukr.net                               |

|                                 |                                                                                                                                                                                                                                                              |
|---------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ПЩЕНКО ЛЮДМИЛА ВАЛЕНТИНІВНА     | доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри психології та педагогіки розвитку дитини, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини<br>orcid.org/0000-0003-3382-4148<br><i>liskra118@gmail.com</i>                               |
| КАНУНОВА ЛЮДМИЛА ВОЛОДИМИРІВНА  | кандидат наук з фізичної виховання і спорту, доцент кафедри атлетизму та силових видів спорту, Харківська державна академія фізичної культури<br>orcid.org/0000-0002-4869-4844<br><i>lkanunova17@gmail.com</i>                                               |
| КОВАЛЬ ІГОР СВЯТОСЛАВОВИЧ       | кандидат педагогічних наук, заступник начальника відділу виховної, соціально-гуманітарної роботи та психологічного забезпечення, Львівський державного університету безпеки життєдіяльності<br>orcid.org/0000-0002-9204-9228<br><i>kis.koval13@gmail.com</i> |
| КОЛЯДЕНКО СВІТЛАНА МИКОЛАЇВНА   | кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри соціальних технологій, Житомирський державний університет імені Івана Франка<br>orcid.org/0000-0002-8947-6122<br><i>svetlaya.uk@gmail.com</i>                                                                  |
| КОРСУН ІГОР ВАСИЛЬОВИЧ          | кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фізики та методики її навчання, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка<br>orcid.org/0000-0002-9893-2820<br><i>korsun_igor@i.ua</i>                                 |
| ЛИМАР ЛЕСЯ ВОЛОДИМИРІВНА        | кандидат психологічних наук, доцент, доцент Навчально-наукового центру неперервної професійної освіти Інституту післядипломної освіти, Національний медичний університет імені О.О. Богомольця<br>orcid.org/0000-0002-9407-1066<br><i>lesyalymar@ukr.net</i> |
| ЛИСЕНКО НЕЛЛІ ВАСИЛІВНА         | доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника<br>orcid.org/0000-0002-1729-9542<br><i>nelli.lysenko@pnu.edu.ua</i>                 |
| ЛИСЕНКО ОЛЕКСАНДРА МИКОЛАЇВНА   | доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки початкової освіти, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника<br>orcid.org/0000-0002-1029-7843<br><i>oleksandra.lysenko@pnu.edu.ua</i>                                   |
| ЛІТЯГА ІННА ВОЛОДИМИРІВНА       | кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальних технологій, Житомирський державний університет імені Івана Франка<br>orcid.org/0000-0002-3263-9613<br><i>innalet@ukr.net</i>                                                                           |
| ЛОЗИНСЬКИЙ ПЕТРО ІГОРОВИЧ       | кандидат історичних наук, доцент кафедри іноземних мов та військового перекладу, Національна академія сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного<br>orcid.org/0000-00012-6693-1148<br><i>p.lozinsky@ukr.net</i>                                     |
| ЛЮБАР РУСЛАНА ОЛЕКСАНДРІВНА     | кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики музичного виховання, співу та хорового диригування, Криворізький державний педагогічного університет<br>orcid.org/0000-0002-3142-3140<br><i>r.o.lyubar@gmail.com</i>                                     |
| МАРІОНДА ІВАН ІВАНОВИЧ          | кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри фізичного виховання, Державний вищий науковий заклад «Ужгородський національний університет»<br>orcid.org/0000-0002-3950-8202<br><i>ivan.marionda@uzhnu.edu.ua</i>                                     |
| МАРТИНЕНКО ОЛЕКСАНДР МИХАЙЛОВИЧ | викладач кафедри тактичної та спеціальної фізичної підготовки, Харківський національний університет внутрішніх справ<br>orcid.org/0000-0002-9380-1442<br><i>marton@gmail.com</i>                                                                             |

|                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|-----------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| МАРЧЕНКО ВАЛЕРІЙ ВІТАЛІЙОВИЧ      | кандидат мистецтвознавства, заслужений діяч мистецтв України, директор, Навчально-науковий інститут « Академія мистецтв імені С. С. Прокоф'єва» Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського<br>orcid.org/0000-0002-7592-5740<br><i>melodia@ukr.net</i>                          |
| МАТИШАК МАРІАННА ВАСИЛІВНА        | кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методи дошкільної і спеціальної освіти, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника<br>orcid.org/0000-0001-9235-9835<br><i>marianna.mathishak@pnu.edu.ua</i>                                                         |
| МЕДВЕДЄВА МАРІЯ ОЛЕКСАНДРІВНА     | кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри інформатики і інформаційно-комунікаційних технологій, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини<br>orcid.org/0000-0001-9330-5185<br><i>medvedeva-masha25@ukr.net</i>                                                     |
| МОВА ЛЮДМИЛА ВІКТОРІВНА           | доктор педагогічних наук, кандидат психологічних наук, професор кафедри хореографічного мистецтва, Київський національний університет культури і мистецтв<br>orcid.org/0000-0002-8587-2574<br><i>maluma@ua.fm</i>                                                                                    |
| МОРДВІНЦЕВ ГЕННАДІЙ ОЛЕКСАНДРОВИЧ | старший викладач кафедри фізичного виховання, Державний вищий науковий заклад «Ужгородський національний університет»<br>orcid.org/0000-0003-2746-0835<br><i>gennadiy.mordvintsev@uzhnu.edu.ua</i>                                                                                                   |
| НАНІВСЬКА ЛІДІЯ ЛЕОНІДІВНА        | доктор філософії в галузі педагогічних наук, викладач кафедри іноземних мов та військового перекладу, Національна академія сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного<br>orcid.org/0000-0002-8922-8241<br><i>lida_88@ukr.net</i>                                                            |
| НАРОВЛЯНСЬКИЙ ОЛЕКСАНДР ДАНИЛОВИЧ | кандидат педагогічних наук, заступник директора, Український державний центр національно-патріотичного виховання, туризму і краєзнавства учнівської молоді<br>orcid.org/0000-0002-5778-7401<br><i>al_dan@ukr.net</i>                                                                                 |
| НОВІЦЬКА ІНЕСА ВАСИЛІВНА          | кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління, завідувач відділу аспірантури та докторантури, Житомирський державний університет імені Івана Франка<br>orcid.org/0000-0003-0780-0580<br><i>inesaserbin2601@gmail.com</i> |
| ПІСТРЯК ПЕТРО ВАСИЛЬОВИЧ          | кандидат військових наук, доцент, начальник кафедри вогневої підготовки, Національна академія Національної гвардії України<br>orcid.org/0000-0001-9161-5788<br><i>hatsa@ukr.net</i>                                                                                                                  |
| ПОКРОВА СВІТЛАНА ВАСИЛІВНА        | кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти, Комунальний заклад «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради<br>orcid.org/0000-0002-5208-4635<br><i>svetlana.pokrova.dl@gmail.com</i>                                               |
| РАДІУС ОЛЕНА АНАТОЛІВНА           | старший викладач кафедри психології, педагогіки та лінгводидактики, Державний університет інтелектуальних технологій і зв'язку<br>orcid.org/0000-0003-2686-6155<br><i>radiuslena@ukr.net</i>                                                                                                         |
| РУДИК ТЕТЯНА ОЛЕКСАНДРІВНА        | кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри математичної фізики та диференціальних рівнянь, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»<br>orcid.org/0000-0003-1121-4963<br><i>ru58@ukr.net</i>                                      |
| САМСОНОВА ГАННА СЕРГІЙВНА         | науковий співробітник науково-організаційного відділу, Національна академія Національної гвардії України<br>orcid.org/0000-0002-1389-0589<br><i>samsgs@gmail.com</i>                                                                                                                                 |

|                               |                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|-------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| СИТНИК ТЕТЯНА ІВАНІВНА        | доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри гуманітарних дисциплін, Черкаська медична академія<br>orcid 0000-0002-0264-7196<br><i>Tatyanakiryana@ukr.net</i>                                                                                                                       |
| СТЕЧКЕВИЧ ОЛЕГ ОРЕСТОВИЧ      | кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, доцент кафедри педагогіки та інноваційної освіти, Національний університет «Львівська політехніка»<br>orcid.org/0000-0002-2194-8787<br><i>olegkyste@gmail.com</i>                                                               |
| СУЛІМА ОЛЬГА ВІКТОРІВНА       | кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри математичної фізики та диференціальних рівнянь, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»<br>orcid.org/0000-0002-5811-7717<br><i>olgasulimakpi@gmail.com</i>                 |
| ТОЛМАЧОВА ІРИНА МИКОЛАЇВНА    | кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради<br>orcid.org/0000-0003-1584-7274<br><i>irina.tolmacheva@gmail.com</i> |
| ФЕДОРЕНКО ОКСАНА ФИЛИМОНІВНА  | кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти, Київський університет імені Бориса Грінченка<br>orcid.org/0000-0002-4875-9505<br><i>of.fedorenko@kubg.edu.ua</i>                                                                                   |
| ЧАГОВЕЦЬ АЛЛА ІВАНІВНА        | доктор педагогічних наук, професор кафедри теорії та методики дошкільної освіти, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради<br>orcid.org/0000-0003-0680-3165<br><i>kykajam@gmail.com</i>                                                   |
| ЧЕРВОНСЬКА ЛІЛІЯ МИКОЛАЇВНА   | кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики музичної освіти та хореографії, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького<br>orcid.org/0000-0002-4906-684X<br><i>chervonskay@ukr.net</i>                                                 |
| ШАБАТУРА СЕРГІЙ ОЛЕКСАНДРОВИЧ | викладач кафедри вогневої підготовки, Національна академія Національної гвардії України<br>orcid.org/0000-0003-1107-2088<br><i>shabaturo@gmail.com</i>                                                                                                                                     |
| ШВЕЦЬ ТЕТЯНА ЕДУАРДІВНА       | кандидат педагогічних наук, заступник директора з науково-методичної роботи, Приватна школа «Афіни» м. Києва<br>orcid.org/0000-0002-9713-7817<br><i>taniteshvets@gmail.com</i>                                                                                                             |
| ЯРОШЕНКО ІРИНА АНАТОЛІЇВНА    | здобувачка вищої освіти психолого-педагогічного факультету, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради<br>orcid.org/0000-0002-3701-1139<br><i>irishayarosh2017@gmail.com</i>                                                               |

## OUR AUTHORS

|                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|--------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ANTONIUK DMYTRO    | Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Software Engineering Department, Zhytomyr Polytechnic State University<br>orcid.org/0000-0001-6825-4697<br><i>tetianavakaliuk@gmail.com</i>                                                              |
| APRIELIEVA IRYNA   | Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Preschool Education, Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy<br>orcid.org/0000-0002-3012-7630<br><i>Apreleva555@gmail.com</i>                                                        |
| BAHLAI OKSANA      | Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign languages, Lviv Polytechnic National University<br>orcid.org/0000-0003-1040-8483<br><i>oksana baglay@yahoo.com</i>                                                                                      |
| BALUKHTINA OLENA   | PhD in Historical Sciences, Associate Professor at the Department of Social Work and Psychology, National University "Zaporizhzhia Polytechnic"<br>orcid.org/0000-0002-1085-6908<br><i>balukhtina.olena@gmail.com</i>                                                                       |
| BIELASHOV YURII    | Candidate of Technical Sciences, Associate Professor at the Fire Training Department, National Academy of the National Guard of Ukraine<br>orcid.org/0000-0003-3355-7617<br><i>belashyu@ukr.net</i>                                                                                         |
| BULHARU NATALIYA   | Senior Lecturer at the Department of Psychology, Pedagogy and Linguistics, State University of Intellectual Technologies and Communications<br>orcid.org/0000-0002-2190-9016<br><i>bugarunat@gmail.com</i>                                                                                  |
| CHAGOVETS ALLA     | Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Theory and Methodology of Preschool Education, Municipal Establishment «Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy» of Kharkiv Regional Council<br>orcid.org/0000-0003-0680-3165<br><i>kykajam@gmail.com</i>                   |
| CHERVONSKA LILIIA  | Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Music Education and Choreography, Melitopol State Pedagogical University Bogdan Khmelnytsky<br>orcid.org/0000-0002-4906-684X<br><i>chervonskay@ukr.net</i>                                |
| DANILENKO ANDRIY   | First year Graduate Student of Instrument-Making Faculty, National Technical University of Ukraine «Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic institute»<br><i>avdanilenko@outlook.com</i>                                                                                                             |
| DUBININA NATALYA   | Ph.D, Senior Lecturer at the Foreign Languages Department, Odessa State Academy of Civil Engineering and Architecture<br>orcid.org/0000-0002-3250-9528<br><i>naty.dubinina83@ukr.net</i>                                                                                                    |
| DZHYM VIKTOR       | Associate Professor, Candidate of Sciences in Physics Education and Sports, Professor at the Department of Athletics and Strength Sports, Kharkiv State Academy of Physical Culture<br>orcid.org/0000-0002-4869-4844<br><i>djimvictor@gmail.com</i>                                         |
| FEDORENKO OKSANA   | Doctor of Philosophy, Senior Lecturer at the Department of Special and Inclusive Education, Borys Grinchenko Kyiv University<br>orcid.org/0000-0002-4875-9505<br><i>of.fedorenko@kubg.edu.ua</i>                                                                                            |
| HNIDIUK OLEKSANDR  | Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Physical Training and Personal Safety, Bohdan Khmelnytskyi National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine, Khmelnytskyi, Ukraine<br>orcid.org/0000-0003-3154-1697<br><i>ognuduk@ukr.net</i> |
| ISHCHENKO LIUDMYLA | Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Child Development Psychology and Pedagogy, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University<br>orcid.org/0000-0003-3382-4148<br><i>liskra118@gmail.com</i>                                                              |

|                      |                                                                                                                                                                                                                                                              |
|----------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| KANUNOVA LYUDMILA    | Candidate of Sciences in Physics Education and Sports, Associate Professor at the Department of Athletics and Strength Sports, Kharkiv State Academy of Physical Culture<br>orcid.org/0000-0002-4869-4844<br><i>lkanunova17@gmail.com</i>                    |
| KOLYADENKO SVITLANA  | PhD, Associate Professor, Head of the Department of Social Technologies, Zhytomyr Ivan Franko State University<br>orcid.org/0000-0002-8947-6122<br><i>svetlana.uk@gmail.com</i>                                                                              |
| KORSUN IGOR          | Ph.D. (Pedagogical Sciences), Associate Professor at the Department of Physics and Methods of its Teaching, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University<br>orcid.org/0000-0002-9893-2820<br><i>korsun_igor@i.ua</i>                           |
| KOVAL IHOR           | Candidate of Pedagogical Sciences, Deputy Head of the Department of Educational, Social and Humanitarian Work and Psychological Support, Lviv State University of Life Safety<br>orcid.org/0000-0002-9204-9228<br><i>kis.koval13@gmail.com</i>               |
| LITYAGA INNA         | Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Social Technologies, Zhytomyr Ivan Franko State University<br>orcid.org/0000-0002-3263-9613<br><i>innalet@ukr.net</i>                                                            |
| LIUBAR RUSLANA       | Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Methods of Music Education, Singing and Choral Conducting, Kryvyi Rih State Pedagogical University<br>orcid.org/0000-0002-3142-3140<br><i>r.o.lyubar@gmail.com</i>               |
| LOZYNSKYI PETRO      | Candidate of Historical Sciences, Assistant Professor at the Foreign Languages and Military Translation Department, Hetman Petro Sahaidachnyi National Army Academy<br>orcid.org/0000-00012-6693-1148<br><i>p.lozinskyi@ukr.net</i>                          |
| LYMAR LESYA          | PhD, Associate Professor, Associate Professor at the Scientific Center of Continuous Professional Education, Institute of Postgraduate Education of Bogomolets National Medical University<br>orcid.org/0000-0002-9407-1066<br><i>lesyalymar@ukr.net</i>     |
| LYSENKO NELLI        | Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Theory and Methods of Preschool and Special Education, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University<br>orcid.org/0000-0002-1729-9542<br><i>nelli.lysenko@pnu.edu.ua</i>             |
| LYSENKO OLEXANDRA    | Doctor of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Primary Education Pedagogy, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University<br>orcid.org/0000-0002-1029-7843<br><i>oleksandra.lysenko@pnu.edu.ua</i>                                         |
| MARCHENKO VALERII    | Candidate of Arts, Honored Artist of Ukraine, Director, Educational and Scientific Institute "S.S. Prokofiev Academy of Arts" of V. I. Vernadskyi Tavra National University<br>orcid.org/0000-0002-7592-5740<br><i>melodia@ukr.net</i>                       |
| MARIONDA IVAN        | Candidate of Pedagogical Sciences (Ph.D), Associate Professor, Head of the Department of Physical Education, State University "Uzhhorod National University"<br>orcid.org/0000-0002-3950-8202<br><i>ivan.marionda@uzhnu.edu.ua</i>                           |
| MARTUNENKO OLEKSANDR | Lecturer at the Department of Tactical and Special Physical Training, Kharkiv National University of Internal Affairs<br>orcid.org/0000-0002-9380-1442<br><i>marton@gmail.com</i>                                                                            |
| MATISHAK MARIANNA    | Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Theory and Methods of Preschool and Special Education, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University<br>orcid.org/0000-0001-9235-9835<br><i>marianna.mathishak@pnu.edu.ua</i> |

|                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|-------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| MEDVEDIEVA MARIIA       | Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department Informatics and Information and Communication Technologies, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University<br>orcid.org/0000-0001-9330-5185<br><i>medvedeva-masha25@ukr.net</i>                                                                      |
| MORDVINTSEV HENNADII    | Senior Lecturer at the Department of Physical Education, State University "Uzhhorod National University"<br>orcid.org/0000-0003-2746-0835<br><i>gennadiy.mordvintsev@uzhnu.edu.ua</i>                                                                                                                                                |
| MOVA LIUDMYLA           | Doctor of Pedagogical Sciences, Candidate of Psychological Sciences, Professor at the Department of Choreographic Art, National Pedagogical Dragomanov University<br>orcid.org/0000-0002-8587-2574<br><i>maluma@ua.fm</i>                                                                                                            |
| NANIVSKA LIDIYA         | PhD in Pedagogical Sciences, Lecturer at the Foreign Languages and Military Translation Department, Hetman Petro Sahaidachnyi National Army Academy<br>orcid.org/0000-0002-8922-8241<br><i>lida_88@ukr.net</i>                                                                                                                       |
| NAROVLIANSKYI OLEKSANDR | Candidate of Pedagogical Sciences, Deputy Director, Ukrainian State Center for National-Patriotic Education, Tourism and Local Studies of School Youth<br>orcid.org/0000-0002-5778-7401<br><i>al_dan@ukr.net</i>                                                                                                                     |
| NOVITSKA INESA          | Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Pedagogy, Vocational Education and Educational Management, Head of the Department of Postgraduate and Doctorate Studies, Zhytomyr Ivan Franko State University<br>orcid.org/0000-0003-0780-0580<br><i>inesaserbin2601@gmail.com</i> |
| PISTRIAK PETRO          | Candidate of Military Sciences, Associate Professor, Head of the Fire Training Department, National Academy of the National Guard of Ukraine<br>orcid.org/0000-0001-9161-5788<br><i>hatsa@ukr.net</i>                                                                                                                                |
| POKROVA SVITLANA        | Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of the Department of Primary Education, Public Institution "Zaporizhzhya Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education" of Zaporizhzhya Regional Council<br>orcid.org/0000-0002-5208-4635<br><i>svetlana.pokrova.dl@gmail.com</i>                |
| RADIUS OLENA            | Senior Lecturer at the Department of Psychology, Pedagogy and Linguistics, State University of Intellectual Technologies and Communications<br>orcid.org/0000-0003-2686-6155<br><i>radiuslena@ukr.net</i>                                                                                                                            |
| RUDYK TETIANA           | 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"<br>orcid.org/0000-0003-1121-4963<br><i>ru58@ukr.net</i>                                               |
| SAMSONOVA HANNA         | Researcher at the Scientific and Organizational Department, National Academy of the National Guard of Ukraine<br>orcid.org/0000-0002-1389-0589<br><i>samsgs@gmail.com</i>                                                                                                                                                            |
| SHABATURA SERHIY        | Lecturer at the Fire Training Department, National Academy of the National Guard of Ukraine<br>orcid.org/0000-0003-1107-2088<br><i>shabatura@gmail.com</i>                                                                                                                                                                           |
| SHVETS TETIANA          | Candidate of Pedagogical Sciences, Deputy Director for Scientific and Methodological Work, Private School "Athens" in Kyiv<br>orcid.org/0000-0002-9713-7817<br><i>taniteshvets@gmail.com</i>                                                                                                                                         |
| STECHKEVYCH OLEH        | Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Pedagogy and Innovative Education, Lviv Polytechnic National University<br>orcid.org/0000-0002-2194-8787<br><i>olegykste@gmail.com</i>                                                                                                                   |



|                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|---------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| SULIMA OLHA         | 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"<br>orcid.org/0000-0002-5811-7717<br><i>olgasulimakpi@gmail.com</i>                         |
| SYTNIK TETIANA      | Doctor in Pedagogy, Associate Professor, Head of Humanities Department, Cherkasy Medical Academy<br>orcid.org/0000-0002-0264-7196<br><i>Tatyanakiryan@ukr.net</i>                                                                                                                                                         |
| TOLMACHOVA IRYNA    | Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor at the Department of Pedagogy, Psychology, Primary Education and Management of the Municipal Establishment "Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy" of Kharkiv Regional Council<br>orcid.org/0000-0003-1584-7274<br><i>irina.tolmacheva@gmail.com</i> |
| VAKALIUK TETIANA    | Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Software Engineering Department, Zhytomyr Polytechnic State University<br>orcid.org/0000-0001-6825-4697<br><i>tetianavakaliuk@gmail.com</i>                                                                                                                   |
| VISTYZENKO KATERYNA | Postgraduate Student, Municipal Establishment "Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy" of Kharkiv Regional Council; specialist (consultant) of the Inclusive Resource Center No. 1 of the Holosiiv district, Kyiv<br>orcid.org/0000-0002-4562-6766<br><i>vistiform@gmail.com</i>                                        |
| WEN XIAOJING        | Ph.D. student at the Department of Physics and Methods of its Teaching, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University<br>orcid.org/0000-0002-8967-5500<br><i>Wen32Xiaojing@gmail.com</i>                                                                                                                     |
| YAROSHENKO IRYNA    | Master's student at the Faculty of Pedagogy and Psychology of the Municipal Establishment "Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy" of Kharkiv Regional Council<br>orcid.org/0000-0002-3701-1139<br><i>irishayarosh2017@gmail.com</i>                                                                                    |
| ZAMSHA ANNA         | Doctor of Philosophy, Lecturer at the Department of Special and Inclusive Education, Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko<br>orcid.org/0000-0002-8843-035X<br><i>zamsha_anna@ukr.net</i>                                                                                                          |

## ЗМІСТ

|                                                                                                                                                                                                                                                                                             |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <i>Апрелева І. В.</i><br>ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ТИМБІЛДІНГУ В КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ<br>ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....                                                                                                                                             | 5  |
| <i>Bahlai O. I.</i><br>ENGLISH FOR FUTURE TOURISM SPECIALISTS: PILGRIMAGE TOURISM.....                                                                                                                                                                                                      | 10 |
| <i>Балухтіна О. М.</i><br>ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ВПРОВАДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ПОСЛУГИ<br>“ТИМЧАСОВИЙ ВІДПОЧИНОК” ДЛЯ БАТЬКІВ АБО ОСІБ, ЯКІ ЇХ ЗАМІНЮЮТЬ,<br>ЩО ЗДІЙСНЮЮТЬ ДОГЛЯД ЗА ДІТЬМИ З ІНВАЛІДНІСТЮ .....                                                                         | 14 |
| <i>Булгару Н. Б., Радіус О. А.</i><br>ОСНОВНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОВЕДЕННЯ РОЛЬОВИХ ІГОР У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ<br>АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВИЩОМУ ТЕХНІЧНОМУ ЗАКЛАДІ ОСВІТИ .....                                                                                                                   | 19 |
| <i>Вакалюк Т. А., Антонюк Д. С., Новіцька І. В., Медведєва М. О.</i><br>ЦИФРОВА ТРАНСФОРМАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ЗАКОРДОННИЙ ТА ВІТЧИЗНЯНИЙ ДОСВІД.....                                                                                                                                          | 24 |
| <i>Вень Сяоцзін, Корсун І. В.</i><br>ДОСЛІДНИЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ.....                                                                                                                                                                               | 29 |
| <i>Вістизенко К. О., Чаговець А. І.</i><br>ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ<br>ОСОБИСТОСТІ В БІЛІНГВАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....                                                                                                                                          | 33 |
| <i>Гнидюк О. П.</i><br>РОЗВИТОК ЗДОРОВ’ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ<br>ОФІЦЕРІВ-ПРИКОРДОННИКІВ: ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ.....                                                                                                                                      | 37 |
| <i>Джим В. Ю., Канунова Л. В.</i><br>АНАЛІЗ ТРЕНУВАЛЬНИХ ЗАНЯТЬ УЧНІВ СТАРШОЇ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ,<br>ЯКІ ЗАЙМАЮТЬСЯ У СЕКЦІЇ З ВАЖКОЇ АТЛЕТИКИ.....                                                                                                                                    | 42 |
| <i>Дубініна Н. В.</i><br>ТЕХНОЛОГІЯ ЗАСТОСУВАННЯ ЗАСОБІВ МУЛЬТИМЕДІА У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ<br>СТУДЕНТІВ ІНЖЕНЕРНО-БУДІВЕЛЬНИХ ВИШІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ ОСВІТНЬОЇ<br>ТА МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ (НА ПРИКЛАДІ ІНТЕГРОВАНИХ ЗАНЯТЬ<br>ЗІ СПЕЦІАЛЬНИХ КОМПОНЕНТІВ ТА АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ)..... | 47 |
| <i>Замша А. В., Федоренко О. Ф.</i><br>АБІЛІТАЦІЙНА ПІДТРИМКА ЯК СКЛАДОВА ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ<br>ГЛУХИХ ДІТЕЙ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....                                                                                                                                                         | 53 |
| <i>Іщенко Л. В.</i><br>ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ<br>ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ЗБАГАЧЕННЯ ТА АКТИВІЗАЦІЇ СЛОВНИКА.....                                                                                                                           | 57 |
| <i>Коваль І. С.</i><br>ПОНЯТТЯ ПСИХОПЕДАГОГІКИ У ГАЛУЗІ БЕЗПЕКИ ЛЮДИНИ.....                                                                                                                                                                                                                 | 62 |
| <i>Коляденко С. М., Літяга І. В.</i><br>ВИКОРИСТАННЯ ПРОЕКТИВНИХ МЕТАФОРИЧНИХ АСОЦІАТИВНИХ КАРТ “POCKETS”<br>(“КИШЕНІ”) У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ.....                                                                                                                 | 68 |
| <i>Лимар Л. В.</i><br>МЕТОДИЧНЕ ОНЛАЙН-ПОРТФОЛІО ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ АКАДЕМІЧНОЇ<br>КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ-МЕДИКІВ.....                                                                                                                                 | 75 |
| <i>Лисенко Н. В., Лисенко О. М., Матішак М. В.</i><br>ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ НОВІТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ<br>В ЕКОЛОГІЧНУ ОСВІТУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ.....                                                                                                                 | 79 |
| <i>Любар Р. О.</i><br>ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ<br>МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПРАКТИЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....                                                                                                                                                          | 85 |
| <i>Маріонда І. І., Мордвінцев Г. О.</i><br>РОЛЬ АДАПТИВНОГО ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ В СИСТЕМІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ.....                                                                                                                                                                          | 90 |

|                                                                                                                                                                                                                                                         |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <i>Мова Л. В., Марченко В. В.</i><br>ПРИРОДА ТІЛА В КОНТЕКСТІ ТАНЦЮ В РЕАЛІЯХ ВІЙНИ:<br>ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ КОНЦЕПТ.....                                                                                                                             | 94  |
| <i>Нанівська Л. Л., Лозинський П. І.</i><br>ДО ПИТАННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ СУХОПУТНИХ ВІЙСЬК<br>ДО МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ .....                                                                                   | 98  |
| <i>Наровлянський О. Д.</i><br>ВІТЧИЗНЯНИЙ ДОСВІД ПІДГОТОВКИ КЕРІВНИКІВ УЧНІВСЬКИХ ЕКСКУРСІЙ<br>В 1900–1917 РОКАХ.....                                                                                                                                   | 103 |
| <i>Пістряк П. В., Бєлашов Ю. О., Самсонова Г. С., Шабатура С. О., Мартиненко О. М.</i><br>ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ДО ЗАСТОСУВАННЯ<br>ПРОТИТАНКОВОГО РАКЕТНОГО КОМПЛЕКСУ “СТУГНА-П” У РІЗНИХ УМОВАХ<br>СЛУЖБОВО-БОЙОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ..... | 107 |
| <i>Покрова С. В.</i><br>ОЦІНЮВАЛЬНО-АНАЛІТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У СТРУКТУРІ<br>ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....                                                                                                                      | 113 |
| <i>Rudyk T., Sulima O., Danilenko A.</i><br>REASONS OF LOW MOTIVATION TO STUDY HIGHER MATHEMATICS AMONG<br>TECHNICAL UNIVERSITY STUDENTS AND WAYS TO ELIMINATE THEM.....                                                                                | 118 |
| <i>Ситнік Т. І.</i><br>ОРГАНІЗАЦІЯ РОБОТИ В МАЛИХ ГРУПАХ МАЙБУТНІХ МЕДИЧНИХ СЕСТЕР<br>НА ЗАНЯТТЯХ ДИСЦИПЛІН ГУМАНІТАРНОГО ЦИКЛУ.....                                                                                                                    | 123 |
| <i>Стечкевич О. О.</i><br>СИНЕРГЕТИЧНА СИСТЕМА ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ<br>ВЧИТЕЛЯ В КОНТЕКСТІ АНДРАГОГІЧНОГО ПІДХОДУ.....                                                                                                                    | 128 |
| <i>Толмачова І. М., Ярошенко І. А.</i><br>ТЕХНОЛОГІЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ<br>ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ<br>ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА.....                                                                   | 132 |
| <i>Червонська Л. М.</i><br>АКТУАЛІЗАЦІЯ ПОНЯТТЯ “АКАДЕМІЧНІ ЦІННОСТІ”<br>ЯК ЗМІСТОВНО-ПРОЦЕСУАЛЬНОГО МАРКЕРА АКАДЕМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ<br>ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ.....                                                                            | 138 |
| <i>Швець Т. Е.</i><br>ДОСВІД ВПРОВАДЖЕННЯ ТЬЮТОРИНГУ У СПОЛУЧЕНОМУ КОРОЛІВСТВІ<br>ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ ТА ПІВНІЧНОЇ ІРЛАНДІЇ.....                                                                                                                           | 142 |
| НАШІ АВТОРИ.....                                                                                                                                                                                                                                        | 146 |

## CONTENTS

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Aprieliava I.</b> Use of teambuilding technology in the context of implementing partnership pedagogics in pre-school education institutions.....                                                                                                                                                                                         | 5   |
| <b>Bahlai O.</b> English for future tourism specialists: pilgrimage tourism.....                                                                                                                                                                                                                                                            | 10  |
| <b>Balukhtina O.</b> Theoretical and practical aspects of the implementation of the social service temporary rest for parents or persons who replace them who care for children with disabilities.....                                                                                                                                      | 14  |
| <b>Bulharu N., Radius O.</b> Main principles of organizing the role-playing games in teaching the English language at higher technical educational institution.....                                                                                                                                                                         | 19  |
| <b>Vakaliuk T., Antoniuk D., Novitska I., Medvedieva M.</b> Digital transformation of higher education: abroad and domestic experience.....                                                                                                                                                                                                 | 24  |
| <b>Wen Xiaojing, Korsun I.</b> The research competency in the system of training future teachers.....                                                                                                                                                                                                                                       | 29  |
| <b>Vistyzenko K., Chagovets A.</b> Theoretical foundations of the formation of speech competence of an individual in a bilingual environment.....                                                                                                                                                                                           | 33  |
| <b>Hnydiuk O.</b> Development of health-preserving competence of future border guard officers: practical aspects of physical education.....                                                                                                                                                                                                 | 37  |
| <b>Dzhym V., Kanunova L.</b> Analysis of training classes of senior secondary school students engaged in the heavy athletics section.....                                                                                                                                                                                                   | 42  |
| <b>Dubinina N.</b> Technology of application of multimedia tools in the process of preparing students of engineering and construction universities for educational and future professional activities (on the example of integrated lessons from special components and English language).....                                              | 47  |
| <b>Zamsha A., Fedorenko O.</b> The habilitation therapy as a component of foreign language education of deaf children in elementary school.....                                                                                                                                                                                             | 53  |
| <b>Ishchenko L.</b> Preparation of future educators for the development of creative skills of preschool children by means of vocabulary enrichment and activation.....                                                                                                                                                                      | 57  |
| <b>Koval I.</b> The concept of psychopedagogy in the industries of human security.....                                                                                                                                                                                                                                                      | 62  |
| <b>Kolyadenko S., Lityaga I.</b> Use of projective metaphorical association cards "pockets" in the process of training social sphere specialists.....                                                                                                                                                                                       | 68  |
| <b>Lymar L.</b> Methodical e-portfolio as a means of training academic communicative competence of future medical doctors of philosophy.....                                                                                                                                                                                                | 75  |
| <b>Lysenko N., Lysenko O., Matishak M.</b> Preparation of future masters for the implementation of the latest technologies in the environmental education of preschool children.....                                                                                                                                                        | 79  |
| <b>Liubar R.</b> The formation of professional self-consciousness of the future teachers of musical art in practical activities.....                                                                                                                                                                                                        | 85  |
| <b>Marionda I., Mordvintsev H.</b> The role of adaptive physical education in the system of pedagogical education.....                                                                                                                                                                                                                      | 90  |
| <b>Mova L., Marchenko V.</b> Nature of body is in context of dance in realities of war.....                                                                                                                                                                                                                                                 | 94  |
| <b>Nanivska L., Lozynskyi P.</b> To the issue of training future Army officers for intercultural communication in professional activity.....                                                                                                                                                                                                | 98  |
| <b>Narovlyanskiy O.</b> Domestic experience of training of heads of pupils' excursions in 1900–1917.....                                                                                                                                                                                                                                    | 103 |
| <b>Pistriak P., Bielashov Yu., Samsonova G., Shabatura S., Martunenko O.</b> The results of the research and experimental verification of pedagogical conditions for the formation of the readiness of future officers of the NGU to use the anti-tank missile complex "Stugna-P" in various conditions of service and combat activity..... | 107 |
| <b>Pokrova S.</b> Evaluation and analytical competence in the structure of the professional activity of a primary class teacher.....                                                                                                                                                                                                        | 113 |
| <b>Rudyk T., Sulima O., Danilenko A.</b> Reasons of low motivation to study higher mathematics among technical university students and ways to eliminate them.....                                                                                                                                                                          | 118 |

|                                                                                                                                                                                  |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Sytnik T.</b> Organization of work in small groups for future nurses<br>in classes of disciplines of the humanitarian cycle.....                                              | 123 |
| <b>Stechkevych O.</b> A synergistic system of forming a teacher's digital competence<br>in the context of an andragogic approach.....                                            | 128 |
| <b>Tolmachova I., Yaroshenko I.</b> Critical thinking technology as a tool for training<br>future primary school teachers for the implementation of pedagogy of partnership..... | 132 |
| <b>Chervonska L.</b> Update of the concept of "academic values" as a content-procedure marker<br>of the academic culture of students of higher professional education.....       | 138 |
| <b>Shvets T.</b> Experience of implementation of tutoring in the United Kingdom<br>of Great Britain and Northern Ireland.....                                                    | 142 |
| OUR AUTHORS.....                                                                                                                                                                 | 146 |

## НОТАТКИ

*Наукове видання*

**НАУКОВИЙ ЧАСОПИС  
НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ  
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА**

*Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*

***Випуск 90***

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 24.11.2022.

Формат 60x84/8. Гарнітура Times New Roman.

Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 18,6. Обл.-вид. арк. 20,45.

Замов. № 0123/037. Наклад 300 прим.

Віддруковано з оригіналів

Друкарня – Видавничий дім «Гельветика»

65101, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1

Телефони +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08

E-mail: mailbox@helvetica.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 7623 від 22.06.2022 р.

*Scientific edition*

**NAUKOWYI CHASOPYS  
NATIONAL PEDAGOGICAL DRAGOMANOV UNIVERSITY**

***Series 5. Pedagogical sciences: reality and perspectives***

***Issue 90***

Materials submitted in the original language

**Editorial Director – V. Andrushchenko**

*Editor-in-chief of series – V. Slabko*

*Executive editor of series – L. Makarenko*

*Technical editor – T. Merkulova*

*Layout designer – S. Kalabukhova*

Signed for publication 24.11.2022.

Format 60x84/8. Typeface Times New Roman.

Offset paper. Digital printing. Probation print sheet. 18,13. Published sheets. 20,45.

Order No. 0123/037. Print run of 300.

Printed on the basis of originals

Printing House – Publishing House «Helvetica»

6/1 Inglezi, Odessa, 65101

Phone +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08

E-mail: mailbox@helvetica.ua

Certificate of the subject of publishing business

DK No 7623 dated June 22, 2022