

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Центральноукраїнський державний педагогічний університет
імені Володимира Винниченка

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University

НАУКОВІ ЗАПИСКИ ACADEMIC NOTES

**Серія:
Педагогічні науки**

**Series:
Pedagogical Sciences**

Випуск 194 (2021)
Edition 194 (2021)

Кропивницький – 2021
Kropyvnytskyi – 2021

УДК 378
ББК 81.2(3)
Н 34
DOI випуску: 10.36550/2415-7988-2021-1-194

Наукові записки / Ред. кол.: В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін. Випуск 194.
Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2021. 265 с.

ISBN 978–7406–57–8
ISSN 2415–7988 (Print)
ISSN 2521–1919 (Online)
ICV 2018 = 77.92

Рецензенти: **Олексюк О. М.**, доктор педагогічних наук, професор.
Кучай О. В., доктор педагогічних наук, професор.

«Наукові записки. Серія: Педагогічні науки» включено до Переліку наукових фахових видань України **категорії «Б»** (галузь знань: Освіта/Педагогіка), згідно з Наказом Міністерства освіти і науки України № 886 від 02.07.2020.

Збірник зареєстровано в міжнародних наукометричних базах Index Copernicus, Google Scholar, Academic Journals, Research Bible, WorldCat, публікаціям присвоюється ідентифікатор цифрового об'єкта DOI.

Редколегія:

Науковий редактор:

Черкасов В. Ф.

– доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Заступник наукового редактора:

Савченко Н. С.

– доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Відповідальний секретар:

Кулікова С. В.

– кандидат педагогічних наук, ст. викладач Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Редакційна колегія:

Галета Я. В.

– доктор педагогічних наук, доцент Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Давидович Н.

– професор, університетський центр Самарія, Аріель, Ізраїль

Єжова О. В.

– доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Жатан Є.

– професор Гданського університету, Польща

Калініченко Н. А.

– доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Клім-Клімашевська А.

– доктор педагогічних наук, професор Природничо-гуманітарного університету в Седльцах, Республіка Польща

Костікова І. І.

– доктор педагогічних наук, професор Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди

Радул В. В.

– доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Радул О. С.

– доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Остенда О.

– професор технологічного університету, Катовіца, Польща

Растрігіна А. М.

– доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Рябовол Л. Т.

– доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Савченко Л. О.

– доктор педагогічних наук, професор Криворізького державного педагогічного університету

Садовий М. І.

– доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Шандрук С. І.

– доктор педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Друкується за рішенням вченої ради Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (протокол № 10 від 26.04.2021 року)

Статті подано в авторській редакції

© Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, 2021

UDK 378
BBK 81.2(3)
A 34
DOIissue: 10.36550/2415-7988-2021-1-194

Academic notes / Ed. board: V. F. Cherkasov, V. V. Radul, N. S. Savchenko, etc. Edition 194. Series: Pedagogical Sciences. Kropyvnytskyi: EPC of Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University, 2021. 265 p.

ISBN 978–7406–57–8
ISSN 2415–7988 (Print)
ISSN 2521–1919 (Online)
ICV 2018 = 77.92

Reviewers: Oleksyuk O. M., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor.

Kuchai O. V., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor.

«Academic Notes. Series: Pedagogical Sciences» is included into the List of Scientific Professional Publications of Ukraine, category «B» (field of knowledge: Education / Pedagogy), Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine № 886 of 02.07.2020.

The collection is registered in the international catalogues of periodicals and database Index Copernicus, Google Scholar, Academic Journals, Research Bible, WorldCat, publications are assigned a DOI digital object ID.

Editorial Board:

Academic editor:

Cherkasov V. F. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University

Assistant of Academic editor:

Savchenko N. S. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University

Executive Secretary:

Kulikova S. V. – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University

Editorial Board:

Haleta Y. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University

Davidovitch N. – Professor, Ariel University Center of Samaria, Israel

Yezhova O. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University

Szatan E. – Professor University of Gdansk, Poland

Kalinichenko N. A. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University

Klim-Klimashevskaya A. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Natural-humanitarian University of Siedlce, Republic of Poland

Kostikova I. I. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kharkiv National Pedagogical University named after G. S. Skovoroda

Radul O. S. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University

Radul V. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University

Ostenda O. – Professor of University of Technology, Katowice

Rastrygina A. M. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University

Ryabov L. T. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University

Savchenko L. O. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kryvyi Rih State Pedagogical University

Sadovyi M. I. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University

Shandruk S. I. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University

Published by the resolution of the Academic Council of the
Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University
(Protocol NO № 10 from 26 april 2021)

ЗМІСТ

БІДА Олена Анатоліївна, КУЧАЙ Олександр Володимирович, КУЧАЙ Тетяна Петрівна
 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ.....10

ВОЙТОВИЧ Оксана Петрівна
 ФАХОВА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ НАУК.....13

ГАЛЕТА Ярослав Володимирович, СЬОМАК Аліна Володимирівна
 КОНЦЕПЦІЯ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ ЗРІЛОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ.....17

КОМАР Ольга Анатоліївна, ПІСНЯК Валентина Степанівна
 ІНКЛЮЗІЯ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ШЛЯХ РОЗВИТКУ ОСВІТИ.....24

ЗАБЛОЦЬКА Ольга Сергіївна, НІКОЛАЄВА Ірина Миколаївна
 СТУДЕНТОЦЕНТРИЗМ ЯК ТРЕНД СУЧАСНОЇ ОСВІТИ.....29

ЛІЛІК Ольга Олександрівна
 МІЖДИСЦИПЛІНАРНА ІНТЕГРАЦІЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
 УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ Й ЛІТЕРАТУРИ: РІВНІ І ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ.....33

НЕЖИВА Ольга Миколаївна
 SMART – ОСВІТА У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОСТОРИ СЬОГОДЕННЯ.....37

ПАВЛЕНКО Олена Олексіївна
 КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ СФОРМОВАНOSTІ МЕТОДИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА
 ЕКОНОМІКИ40

ПРИЙМАК Сергій Георгійович
 МЕДИКО-БІОЛОГІЧНА СКЛАДОВА ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ.....46

РИЖАНОВА Алла Олександрівна, ПОТЬОМКІНА Нанулі Зурабівна
 ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ПРОФІЛАКТИКИ ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ МОЛОДІ.....51

САВЧЕНКО Наталія Сергіївна
 САМОСТІЙНІСТЬ У НАВЧАННІ ЯК ПРОВІДНИЙ ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ
 МАЙБУТНІХ АВІАФАХІВЦІВ.....56

ШУМСЬКИЙ Олександр Леонідович
 СКЛАДОВІ ЛІНГВОСАМООСВІТИ.....62

**БАБ'ЯК Жанна Володимирівна, ПЛАВУЦЬКА Ірина Ростиславівна, РИБІНА Наталія
 Вікторівна**
 ДО ПИТАННЯ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИНЦИПУ НАСТУПНОСТІ ПРИ НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ
 СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....65

БАБИЧ Тетяна Валеріївна, ЛІПАТОВА Марина Валентинівна
 ДЕЯКІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ НАУКОВОГО СТИЛЮ МОВЛЕННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ НА
 ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ.....70

БОХАН Юлія Володимирівна, ФОРОСТОВСЬКА Тетяна Олександрівна
 ВІРТУАЛЬНИЙ ЛАБОРАТОРНИЙ ПРАКТИКУМ ЯК ЗАСІБ ВИВЧЕННЯ ПРИРОДНИЧИХ
 ДИСЦИПЛІН.....74

ВОЛКОВА Марина Миколаївна, БРАТАНИЧ Ольга Григорів
 ТРАДИЦІЙНЕ ТА ІННОВАЦІЙНЕ НАВЧАННЯ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ:
 ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ.....78

ГАЛЕЦЬКИЙ Сергій Миколайович
 ЕЛЕКТРОННЕ НАВЧАННЯ ЯК ВЕДУЧИЙ КОМПОНЕНТ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ
 ТЕХНОЛОГІЙ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ.....84

ГОНЧАРУК Валентина Анатоліївна, ПОДЛЕВСЬКА Неля Володимирівна, ЖИВОЛУП Вікторія Іванівна ПРОФЕСІЙНА КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У СИСТЕМІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ	89
ДОВЖУК Вікторія Валентинівна МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ФАРМАЦІЇ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ОСВІТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ЗМІН	94
ДОЛГОПОЛ Олена Олександрівна, КІР'ЯНОВА Олена Василівна ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ Й ТЕХНОЛОГІЇ У ВИЩІЙ ОСВІТІ УКРАЇНИ: СУЧАСНИЙ АСПЕКТ.....	101
ЄРЬОМЕНКО Едуард Анатолійович, ВЕХТЄВ Валерій Валерійович БОЙОВИЙ ХОРТИНГ ТА МЕДИКО-ФІЗІОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ САМОКОНТРОЛЮ ШКОЛЯРІВ І СТУДЕНТІВ ЗА ФІЗИЧНИМ НАВАНТАЖЕННЯМ У ПРОЦЕСІ ТРЕНУВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	106
ЗАВІТРЕНКО Долорес Жораївна, ЖИГОРА Ірина Валеріївна ВЗАЄМОДІЯ ФАХІВЦІВ ІЗ БАТЬКАМИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ.....	116
ІВАНОВА Ірина Борисівна, ПОХІЛЬКО Олена Вікторівна МОДЕРНІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАЦІЇ ДО СВІТОВОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ: ДОСВІД УКРАЇНИ ТА КРАЇН ЦЕНТРАЛЬНОЇ АЗІЇ.....	121
КАПІТАН Тетяна Анатоліївна ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ФОРМ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	126
КІЯНОВСЬКА Наталія Михайлівна, РАШЕВСЬКА Наталя Василівна, ХАРДЖЯН Наталя Анатоліївна АНАЛІЗ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИВЧЕННІ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ СТУДЕНТАМИ ТЕХНІЧНИХ ЗАВКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	129
КОСТЕНКО Лариса Давидівна ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ЗАРУБІЖНОГО ТА ВІТЧИЗНЯНОГО ДОСВІДУ РОЗВИТКУ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	134
КРАВЦОВА Тетяна Олександрівна РОЗВИТОК ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ У ПРОЦЕСІ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ У ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	139
КРАСНОЩОК Інна Петрівна ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ЯК ЗАВДАННЯ ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КУРАТОРА СТУДЕНТСЬКОЇ ГРУПИ.....	144
ЛОПАТЮК Олена Володимирівна СПОРТИВНИЙ ТУРИЗМ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ НАДІЙНОСТІ МАЙБУТНІХ ПІЛОТІВ.....	150
МАРТІН Аліна Миколаївна ПРОЄКТУВАННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ: ВІД ТРАДИЦІЙ ДО СУЧАСНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ.....	154
МЕХЕДА Аліна Миколаївна ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В РАМКАХ РЕФОРМАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ У ВИЩІЙ ОСВІТІ УКРАЇНИ....	158

НІКОЛЕНКО Людмила Миколаївна, ІЛЬЧЕНКО Лариса Анатоліївна САМОСТІЙНА РОБОТА ЗА ДИСТАНЦІЙНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ: РЕЗУЛЬТАТИ ОПИТУВАННЯ СТУДЕНТІВ.....	162
ТОКАРЄВА Тетяна Станіславівна ОСОБЛИВОСТІ УРОКУ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	167
ФЕДОТОВА Світлана Олександрівна ОСОБЛИВОСТІ УРОКУ ПОЗАКЛАСНОГО ЧИТАННЯ «ЗАХИСТУ ЧИТАЦЬКОГО ЩОДЕННИКА» В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ /НА МАТЕРІАЛІ КАЗОК/.....	172
ФИЛИПСЬКА Віта Іванівна ЗАХОЧЕННЯ СТУДЕНТІВ ДО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ: ДОСВІД УКРАЇНИ ТА ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ (ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ).....	177
ЩУР Наталія Миколаївна СТРУКТУРА ТА ЗМІСТ ЗДІБНОСТЕЙ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ.....	183
АНАЦЬКИЙ Руслан Валерійович АНАЛІЗ ПРОГРАМИ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ КУРСАНТІВ ВІЙСЬКОВОЇ АКАДЕМІЇ США ВЕСТ- ПОЙНТ.....	190
ГУЗЕНКО Наталія Олександрівна КОМПОНЕНТНИЙ СКЛАД В СТРУКТУРІ ДОСВІДУ МОРАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ.....	195
ДАНИЛОВ Сергій Олександрович РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ ЗРІЛОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА У ПРОЦЕСІ КОМУНІКАТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ.....	199
ДОРОЖКО Анастасія Олександрівна СТАН І ПРОБЛЕМИ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ ТА ПРИЧИНИ ЇЇ ПОРУШЕННЯ.....	204
КАЙДА Надія Олександрівна, ПАСИК-КОСАРЄВА Наталія Олександрівна, РОЗУМ Антоніна Петрівна МЕТОДИЧНА КУЛЬТУРА ВИКЛАДАЧА ЗВО ЯК СКЛАДОВА ЙОГО ПРОФЕСІЙНО- ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ.....	208
ЛОМАКІНА Лариса Володимирівна САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ.....	213
ПЕТРОВА Альона Анатоліївна ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ СПОРТИВНОГО ТУРИЗМУ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ.....	218
РИБАК Тетяна Миколаївна, ЛАЗАРЕНКО Інеса Станіславівна, СВИСЮК Олена Вікторівна ВИКОРИСТАННЯ КОМПІЛЯТИВНИХ ВЕБ-КВЕСТІВ У РОЗВИТКУ УСНОГО МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ ЗВО.....	222
РУДИК Анна Віталіївна ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ ДО ТЕХНОЛОГІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ.....	226
СЕМЕНОВ Євгеній Костянтинівич ВИКОРИСТАННЯ В ПІДГОТОВЦІ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ ТА ОСВІТНІХ ПЛАТФОРМ.....	229
АНОТАЦІЇ.....	234

CONTENT

BIDA Olena Anatoliivna, KUCHAI Oleksandr Volodymyrovych, KUCHAI Tetiana Petrivna THEORETICAL FUNDAMENTALS OF AGRICULTURAL SPECIALISTS TRAINING	10
VOITOVYCH Oksana Petrivna PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF NATURAL SCIENCES.....	13
HALETA Yaroslav Volodymyrovych, SEMAK Alina Vladimirovna CONCEPTION OF DEVELOPMENT OF SOCIAL MATURITY OF FUTURE TEACHER.....	17
KOMAR Olha Anatoliivna, PISNYAK Valentina Stepanivna INCLUSION AS AN INNOVATIVE WAY OF EDUCATION DEVELOPMENT	24
ZABLOTSKA Olga Serghiiivna, NIKOLAEVA Iryna Mykolayivna STUDEN-CENTEREDNESS AS A TREND OF MODERN EDUCATION.....	29
LILIK Olha Oleksandrivna INTERDISCIPLINARY INTEGRATION IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF UKRAINIAN LANGUAGE AND LITERATURE: LEVELS AND WAYS OF REALIZATION.....	33
NEZHYVA Olga Mykolaivna SMART-EDUCATION IN TODAY'S EDUCATIONAL SPACE	37
PAVENKO Olena Oleksiivna CRITERIA, INDICATORS AND LEVELS OF FORMATION OF THE ECONOMICS TEACHER'S METHODOLOGICAL CULTURE	40
PRIYMAK Sergiy Georgijovich MEDICAL AND BIOLOGICAL COMPONENT OF THE TRAINING OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS.....	46
RYZHANOVA Alla Oleksandrivna, POTOMKINA Nanuli Zurabivna FOREIGN EXPERIENCE IN THE PREVENTION OF YOUTH INTERNET DEPENDENCE.....	51
SAVCHENKO Natalia Sergeevna INDEPENDENCE IN EDUCATION AS A LEADING FACTOR OF PROFESSIONAL GROWTH OF FUTURE AVIATION PROFESSIONALS.....	56
SHUMS'KYI Oleksandr Leonidovich CONSTITUENTS OF LINGUISTIC SELF-EDUCATION.....	62
BABYAK Zhanna Volodymyrivna, PLAVUTSKA Iryna Rostyslavivna, RYBINA Natalia Viktorivna ON THE IMPLEMENTATION OF THE PRINCIPLE OF CONTINUITY IN TEACHING ENGLISH LANGUAGE TO STUDENTS OF NON-LANGUAGE SPECIALTIES.....	65
BABICH Tetyana Valeriivna, LIPATOVA Maryna Valentinivna SOME ASPECTS IN TEACHING SCIENTIFIC LANGUAGE STYLE IN THE COURSE OF UKRAINIAN LANGUAGE AT THE INITIAL STAGE	70
BOKHAN Iuliia Volodymyrivna, FOROSTOVSKA Tetiana Oleksandrivna VIRTUAL LABORATORY PRACTICAL WORK AS A WAY OF STUDYING NATURAL DISCIPLINES.....	74
VOLIKOVA Maryna Mykolayivna, BRATANYCH Olha Hryhorivna TRADITIONAL AND INNOVATIVE LEARNING IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF UKRAINE: ADVANTAGES AND DISADVANTAGES.....	78
GALETSKYI Sergii Mykolaiovych E-LEARNING AS A LEADING COMPONENT OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS.....	84

HONCHARUK Valentyna Anatoliivna, PODLEVSKA Nelia Volodymyrivna, ZHYVOLUP Victoriya Ivanivna <i>PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE SYSTEM OF SPECIALIZED TRAINING OF FUTURE PHILOLOGISTS.....</i>	89
DOVZHUK Victoria Valentinovna <i>METHODS OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE MASTERS OF PHARMACY BY MEANS OF INNOVATIVE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN CONDITIONS OF CONDITIONS.....</i>	94
DOLGOPOL Olena Oleksandrivna, KIRYANOVA Olena Vasylivna <i>INNOVATIVE METHODS AND TECHNOLOGIES IN HIGHER EDUCATION OF UKRAINE: MODERN ASPECT.....</i>	101
YEROMENKO Eduard Anatoliyovych, VEKHTEV Valeriy Valerievich <i>COMBAT HORTING AND MEDICAL AND PHYSIOLOGICAL FACTORS OF SELF-CONTROL OF SCHOOLCHILDREN AND STUDENTS ON EXERCISE DURING THE TRAINING PROCESS.....</i>	106
ZAVITRENKO Dolores Zhoraiivna, ZHYHORA Iryna Valeriivna <i>INTERACTION OF PROFESSIONALS WITH PARENTS OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN THE CONDITIONS OF INCLUSIVE LEARNING.....</i>	116
IVANOVA Iryna Borysivna, POKHILKO Olena Viktorivna <i>MODERNIZATION OF HIGHER EDUCATION IN THE CONTEXT OF INTEGRATION INTO THE WORLD EDUCATIONAL SPACE: THE EXPERIENCE OF UKRAINE AND CENTRAL ASIA.....</i>	121
KAPITAN Tetiana Anatoliivna <i>USE OF INNOVATIVE FORMS OF INSTRUCTION IN ENGLISH LESSONS.....</i>	126
KILANOVSKA Nataliia Mykhailivna, RASHEVSKA Natalia Vasylivna, KHARADZJAN Natalia Anatoliivna <i>ANALYSIS OF TEACHING METHODS WITH THE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE STUDY OF HIGHER MATHEMATICS BY TECHNICAL STUDENTS.....</i>	129
KOSTENKO Larysa Davydivna <i>COMPARATIVE ANALYSIS OF FOREIGN AND DOMESTIC EXPERIENCE OF OUT-OF-SCHOOL EDUCATION DEVELOPMENT.....</i>	134
KRAVTSOVA Tetiana Oleksandrivna <i>FUTURE MASTERS' PROFESSIONALISM DEVELOPMENT IN THE PROCESS OF PRACTICAL TRAINING IN THE INSTITUTIONS OF OUT-OF-SCHOOL EDUCATION.....</i>	139
KRASNOSHCHOK Inna Petrivna <i>THE FORMATION OF LEADERSHIP QUALITIES OF THE STUDENTS AS A TASK OF EDUCATIONAL ACTIVITY OF THE STUDENT GROUP CURATOR.....</i>	144
LOPATYUK Olena Volodymyrivna <i>SPORTS TOURISM AS A MEANS OF FORMING THE PROFESSIONAL RELIABILITY OF FUTURE PILOTS.....</i>	150
MARTIN Alina Nikolaevna <i>DESIGNING OF THE EDUCATIONAL PROCESS: FROM TRADITIONS TO MODERN TRANSFORMATIONS.....</i>	154
MEKHEDA Alina Nikolaevna <i>INNOVATIVE METHODS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE FOR STUDENTS OF NON-LANGUAGE SPECIALTIES WITHIN THE FRAMEWORK OF REFORMATION PROCESSES IN HIGHER EDUCATION OF UKRAINE.....</i>	158
NIKOLENKO Liudmyla Mykolaivna, ILCHENKO Larysa Anatoliivna <i>INDEPENDENT WORK ON DISTANCE FORM OF LEARNING: RESULTS OF STUDENT SURVEY.....</i>	162

TOKARYEVA Tetyana Stanislavivna FEATURES OF A FOREIGN LANGUAGE LESSON.....	167
FEDOTOVA Svitlana Oleksandrivna PECULIARITIES OF A READING OUT-OF-SCHOOL HOURS LESSON OF «READER'S DIARY DEFENSE» IN THE PRIMARY SCHOOL /ON THE BASIS OF FAIRY-TALES/.....	172
FYLYPSKA Vita Ivanivna ENCOURAGING STUDENTS TO SELF-IMPROVEMENT: THE EXPERIENCE OF UKRAINE AND GREAT BRITAIN (THE BEGINNING OF THE XXI CENTURY.....	177
SHCHUR Nataliia Mykolaivna THE STRUCTURE AND COMPONENTS OF FOREIGN LANGUAGES APTITUDE.....	183
ANATSKYI Ruslan Valerijovych ANALYSIS OF PHYSICAL TRAINING PROGRAM FOR CADETS IN US MILITARY ACADEMY WEST POINT.....	190
HUZENKO Nataliia Oleksandrivna COMPONENT STRUCTURE IN THE ORGANIZATION OF MORAL BEHAVIOR EXPERIENCE FOR SENIOR ADOLESCENTS.....	195
DANYLOV Serhii Oleksandrovyh FUTURE TEACHER'S SOCIAL-PROFESSIONAL MATURITY DEVELOPMENT IN THE PROCESS OF COMMUNICATIVE INTERACTION.....	199
DOROZHKO Anastasia Oleksandrivna THE STATE AND PROBLEMS OF ACADEMIC INTEGRITY AND THE REASONS OF ITS BREACH.....	204
KAIDA Nadia Oleksandrivna, PASYK-KOSARIEVA Nataliia Oleksandrivna, ROZUM Antonina Petrivna METHODOLOGICAL CULTURE OF THE UNIVERSITY TEACHER AS A COMPONENT OF IT'S PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL CULTURE: FORMULATION OF THE PROBLEM.....	208
LOMAKINA Larysa Volodymyrivna STUDENTS' INDEPENDENT STUDY AS A COMPONENT IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS.....	213
PETROVA Alona Anatoliyivna THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FUNDAMENTALS OF SPORTS TOURISM IN THE TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS.....	218
RYBAK Tetiana Mykolaivna, LAZARENKO Inesa Stanislavivna, SVYSIUK Olena Viktorivna THE APPLICATION OF COMPILATION WEBQUESTS IN DEVELOPING NON-LANGUAGE HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS STUDENTS' ORAL MONOLOGICAL SPEECH.....	222
RUDIK Anna Vitaliivna INNOVATIVE TECHNOLOGIES OF COMPETENCE ORIENTED TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF MATHEMATICS FOR TECHNOLOGY IN THE CONDITIONS IN PROFILE SCHOOL	226
SEMENOV Eugene Konstantinovich USE OF VOCATIONAL TRAINING OF SOCIAL NETWORKS AND EDUCATIONAL PLATFORMS IN TRAINING OF TEACHERS.....	229
ANNOTATIONS	234

УДК 37.376

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-10-13

БІДА Олена Анатоліївна –
доктор пед. наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і психології
Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0448-0852>
e-mail: tetyanna@ukr.net

КУЧАЙ Олександр Володимирович –
доктор педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки
Національного університету біоресурсів
і природокористування України
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9468-0486>
e-mail: kuchay@ukr.net

КУЧАЙ Тетяна Петрівна –
доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки і психології
Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3518-2767>
e-mail: tetyanna@ukr.net

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Потреба підвищення ефективності освітнього процесу у ЗВО України, врахування суспільних, соціально-економічних і культурних змін, що проходять у країні, зміна пріоритетів науки й освіти як головних умов відродження української державності переростає в загальнодержавну проблему. Для її розв'язання, освітній процес повинен забезпечувати підготовку такого спеціаліста, який здатний самостійно, творчо мислити, володіти ґрунтовними професійними знаннями, вміннями, навичками, прийомами і методами впровадження передових технологій, мати організаторські здібності та сформовані особистісні якості, важливі для роботи у сфері аграрного виробництва.

Аграрне виробництво потребує спеціалістів сучасного рівня, яке зумовило інтерес до проблеми готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності, зокрема до питань змісту, технології формування та діагностики рівня готовності майбутніх фахівців аграрних спеціальностей [1].

Мета статті – дослідити теоретичні основи підготовки фахівців аграрного профілю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі досліджували С. Амеліна, А. Антоненко, Ю. Букаткіна, І. Буцик, Л. Вікторова, О. Дьомін, С. Засклета, Т. Іщенко, Г. Куртова, В. Лозовецька, С. Ніколаєнко, В. Нагаєв, В. Свистун, Л. Сподін, Ю. Рожков, Л. Романенко.

Виклад основного матеріалу дослідження. Нині ринок праці висуває нові вимоги, тому існує потреба в універсальних

фахівцях, які здатні навчатися, володіти іноземними мовами; поєднувати знання, вміння й навички за кількома спеціальностями. Сучасні умови аграрного виробництва, прогресивні технології, нові машини та технічні комплекси вимагають формування відповідних компетентностей майбутніх фахівців-аграріїв, висувають високі вимоги до їхньої кваліфікації. Факторами, які детермінують зміни в підготовці фахівців аграрної сфери, є:

- швидка плінність наукових знань, яка примушує спеціаліста постійно поповнювати свій професійно-теоретичний потенціал;
- здатність фахівця адаптуватися до швидко змінюваних виробничих умов, творча спрямованість його професійної діяльності;
- інтеграційні процеси в науці, які вимагають від спеціаліста вмінь працювати в суміжних галузях;
- актуалізація виробничо-організаторських функцій у загальній структурі професійної діяльності фахівця.

У процесі професійної підготовки студентів вирішуються протиріччя між:

- станом сучасного аграрного виробництва і змістом навчання в аграрних навчальних закладах, який не завжди відповідає вимогам, котрі ставить перед майбутнім спеціалістом утвердження нових економічних відносин на селі;
- невідповідністю усталеної практики професійної підготовки фахівців аграрних спеціальностей та необхідністю підвищення її ефективності;
- сучасним станом професійної підготовки та потребою активізації форм та методів пізнавальної діяльності студентів, підвищення рівня їхньої активної

самостійності;

- обсягом професійнозначущої інформації та навчальним часом, відведеним на її засвоєння навчальними планами;

- недостатньою сформованістю між-предметних зв'язків навчальних дисциплін.

Вченими визначено можливості кожної з парадигм освіти на різних етапах професійної підготовки. Сьогодні практика свідчить про існуючі проблеми в модернізації змісту робочих програм, вдосконаленні форм і методів навчання, а також інтенсифікації самостійної роботи студентів за існуючих норм часу на вивчення дисциплін. Вирішення цих проблем може бути забезпечено:

- впровадженням нових педагогічних технологій;

- цілеспрямованим формуванням продуктивної активності студентів у процесі професійної підготовки;

- використанням в освітньому процесі комп'ютерної техніки, розробкою й запровадженням комп'ютерних курсів.

Також позитивному вирішенню означених проблем сприятиме випуск електронних підручників і навчальних посібників українською мовою для студентів, з урахуванням сучасних освітніх технологій. Педагогічні технології повинні забезпечувати врахування постійно змінюваних умов аграрного виробництва. Майбутній спеціаліст повинен легко адаптуватися в нових виробничих умовах [1].

Професійна підготовка майбутніх фахівців аграрного профілю має свою специфіку, яка пов'язана з тим, що більшість з них є представниками сільської молоді. Ці студенти відрізняються неабиякою наполегливою спостережливістю, уважністю до особливостей природного оточення, наближеністю до екосистем місцевого навколишнього середовища і повільним та глибшим реагуванням на зовнішні подразники. Вони мають значний багаж певних уявлень, але мова у них малолітературна з наявністю діалектних елементів і місцево-говіркових вкраплень, їх словниковий запас бідніший, і в той же час колоритніший, безпосередніший, простіший у вжитку і розумінні [2].

Перспективними напрямками професійної підготовки фахівців є: використання природних ресурсів і проблеми їх відновлення; альтернативні джерела енергетики; підприємницька (бізнесова) діяльність; виробництво продукції та первинна її переробка; сервісне обслуговування; зелений туризм.

Актуальним залишається питання забезпечення навчального процесу новим

поколінням креативної навчально-методичної літератури. Як зазначають вітчизняні дослідники, збільшення часу у навчальних планах підготовки фахівців аграрної галузі на самостійну роботу та орієнтація сучасної освіти на самостійно-мотиваційне опанування студентами знань під консультативним керівництвом викладача потребує спрямування роботи на створення багатовекторного методичного забезпечення, зорієнтованого не лише на викладача, а перш за все, на студента.

Важливим компонентом розвитку професійної підготовки фахівців аграрної галузі є стажування викладачів безпосередньо на виробництві. Головними напрямками стажування викладачів є: маркетинг і менеджмент, механізація, кормовиробництво, селекція, утримання сільськогосподарських тварин, годівля сільськогосподарських тварин, технологія виробництва і переробки молока та інші [3].

Особливостями освітнього процесу аграрних закладів освіти є їхня професійна спрямованість і тісний зв'язок із сільськогосподарським виробництвом і досягненнями науки та техніки в цій галузі. Вивченням таких особливостей і багатьох інших проблем, на нашу думку, має займатися окремий розділ педагогіки, а саме аграрна педагогіка. Значною мірою зв'язок науки та сільськогосподарського виробництва проявляється у вивченні циклу технічних дисциплін, що забезпечує теоретичну і практичну основу професійного становлення майбутнього інженера-механіка. За сучасних умов зміст професійної підготовки представляє сукупність дидактично відібраних, систематизованих на основі сучасних наукових положень відповідних наук, сконцентрованих навколо важливих проблем спеціальності. Вивчення курсу технічних дисциплін повинно забезпечити майбутньому фахівцю частку професійної підготовки з отриманням фундаментальних знань, умінь і навичок, що дадуть йому можливість швидко адаптуватися за умов сільськогосподарського виробництва, котрі постійно змінюються, та ринку праці [4].

Професійна підготовка майбутніх фахівців аграрного профілю має свою специфіку, яка пов'язана з тим, що більшість з них є представниками сільської молоді. Ці студенти відрізняються неабиякою наполегливою спостережливістю, уважністю до особливостей природного оточення, наближеністю до екосистем місцевого навколишнього середовища і повільним та глибшим реагуванням на зовнішні подразники. У часи значних економічних,

соціальних і геополітичних трансформацій суспільства в усьому світі перед системою освіти постає глобальне питання – своєчасно підготувати молодь до нових умов життя й професійної діяльності у високоавтоматизованому середовищі інформаційно-комунікаційних та інноваційних технологій, навчити їх самостійно діяти, ефективно використовувати його можливості та компетентно здійснювати професійну діяльність. Держава має забезпечувати підготовку кваліфікованих кадрів, здатних до фахового розвитку, освоєння й упровадження наукоємних і ресурсозберезувальних технологій, здатних бути конкурентоспроможними на ринку праці. Сьогодні аграрний сектор є одним із пріоритетних напрямів економічного розвитку нашої держави. У сучасних умовах реформування сільського господарства потрібні нові, сучасні вимоги й підходи до професійної підготовки майбутніх фахівців аграрного профілю у вищих аграрних закладах освіти.

Професійна підготовка фахівця визначається ступенем відповідності рівня його підготовки професійним вимогам, які пред'являються до нього як до фахівця, професіонала сучасними економічними умовами, ринком праці, роботодавцями. Така підготовка повинна передбачати не тільки набуття й удосконалення професійних знань і умінь, а і засвоєння нових норм суспільного життя, що дозволить випускнику ЗВО успішно адаптуватися до умов ринку, сприятиме його подальшій професійній самореалізації, забезпечить ефективну професійно-спрямовану взаємодію фахівця з навколишнім соціальним середовищем. Вища освіта покликана прискорювати, інтенсифікувати процес розвитку, удосконалення людини як особистості, суб'єкта, індивідуальності; навчити молоду покоління самостійно здобувати знання, визначати шляхи і способи самовдосконалення; сформувати позитивне ставлення до професійної освіти і самоосвіти [5].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Аналіз сучасної теорії і практики професійної підготовки у ЗВО дає підстави для визначення таких її ознак:

- формування системи професійно-значущих знань, умінь і якостей, форм поведінки, індивідуальних способів виконання професійної діяльності; широкопрофільність підготовки;
- формування сучасного стилю цілісного науково-професійного мислення; готовності до професійного саморозвитку, безперервної освіти і самоосвіти;

- формування соціальної і професійної позиції, розвиток професійних здібностей й особистісних якостей (самостійність, активність, креативність, мобільність, комунікативність та ін.);

- забезпечення готовності майбутніх фахівців до індивідуально-творчого виконання професійних функцій, до інноваційної діяльності;

- прикладний характер підготовки, забезпечення єдності, інтеграція її теоретичної і практичної складових; упровадження дуальної освіти.

Майбутній фахівець-аграрій повинен мати широкий світогляд, вміти проводити порівняльний аналіз моделей розвитку країн у різні епохи; бачити довгострокову перспективу, орієнтуватися на з'ясування суттєвих, об'єктивно-необхідних аспектів подій і явищ економічного розвитку. Крім того, наукова свідомість повинна сформулювати в студентів чітку систему поглядів і практичних переконань, що базуються на загальнолюдських якостях: честі, совісті, правдивості, людяності [5].

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Лакатош, М. О. (2019). Професійна підготовка фахівців аграрного профілю як психолого-педагогічна проблема. *Науковий вісник Ужгородського національного університету : серія: Педагогіка. Соціальна робота* / гол. ред. І. В. Козубовська. Ужгород : Говерла. Вип. 2 (45). 115–119.
2. Лазарев О. В. (2020). Освіта майбутніх фахівців аграрного профілю на засадах компетентнісного підходу. URL: <https://sworld.education/simpoz7/27.pdf>
3. Заскалета С. (2020) Тенденції професійної підготовки фахівців аграрної галузі в Україні. URL: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/2599>
4. Літвінчук С. Б. (2020). Модернізація професійної підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі за сучасних умов. URL: http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/73/part_2/18.pdf
5. Міласва І. І. (2019). Сучасні методи підготовки майбутнього фахівця-аграрія. *Удосконалення освітньо-виховного процесу в закладі вищої освіти. / Збірник науково-методичних праць. Таврійський державний агротехнологічний університет імені Дмитра Моторного. Мелітополь. Випуск 22.* 104–111.

REFERENCES

1. Lakatosh, M. O. (2019). *Profesiynna pidhotovka fakhivtsiv ahrarnoho profilyu yak psykholohopedahohichna problema*. [Professional training of agricultural specialists as a psychological and pedagogical problem]. Uzhhorod.
2. Lazaryev, O. V. (2020). *Osvita maybutnikh fakhivtsiv ahrarnoho profilyu na zasadakh kompetentnisnoho pidkhodu*. [Education of future

specialists in agriculture on the basis of the competence approach].

3. Zaskalyeta, S. (2020). *Tendentsiyi profesiyanoi pidhotovky fakhivtsiv ahrarnoyi haluzi v Ukraini*. [Trends in professional training of agricultural specialists in Ukraine].

4. Litvinchuk, S. B. (2020). *Modernizatsiya profesiyanoi pidhotovky maybutnikh fakhivtsiv ahrarnoyi haluzi za suchasnykh umov*. [Modernization of professional training of future specialists in the agricultural sector in modern conditions].

5. Milayeva, I. I. (2019). *Suchasni metody pidhotovky maybutnoho fakhivtsya-ahrariya. Udoshkonalennya osvityno-vykhovnoho protsesu v zakladi vyshchoyi osvity*. [Modern methods of training future agricultural specialists. Improving the educational process in higher education]. Melitopol'.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БІДА Олена Анатоліївна – доктор пед. наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і психології Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці ІІ.

Наукові інтереси: підготовка науково-педагогічних кадрів в Україні.

КУЧАЙ Олександр Володимирович – доктор педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Національного університету біоресурсів і природокористування України.

Наукові інтереси: підготовка науково-педагогічних кадрів в Україні.

КУЧАЙ Тетяна Петрівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки і психології Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці ІІ.

Наукові інтереси: підготовка науково-педагогічних кадрів в Україні.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

БІДА Олена Анатоліївна – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Pedagogy and Psychology, Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian Institute.

Circle of scientific interests: training of scientific and pedagogical staff in Ukraine.

КУЧАЙ Олександр Володимирович – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine.

Circle of scientific interests: training of scientific and pedagogical staff in Ukraine.

КУЧАЙ Тетяна Петрівна – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Psychology and Pedagogy, Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian Institute

Circle of scientific interests: training of scientific and pedagogical staff in Ukraine.

Стаття надійшла до редакції 05.04.2021 р.

УДК 378.016:[373.5.011.3-051:5]

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-13-17

ВОЙТОВИЧ Оксана Петрівна –

доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри екології, географії та туризму

Рівненського державного гуманітарного університету

ORCID:<https://orcid.org/0000-0003-3056-861X>

e-mail: vojtovich_o@ukr.net

ФАХОВА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ НАУК

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Нині досить часто спостерігається тенденція, що учні не можуть систематизувати знання із різних тем та предметів для вирішення певних завдань, а спроможні лише фрагментарно їх відтворити. Однією з причин цього може бути перевантаження учнів навчальними предметами та відсутність зв'язку між ними в ході їх вивчення. Для вирішення цих проблем у старшій школі запропоновано, залежно від профілю школи чи класу, впроваджувати інтегровані курси. Таким, зокрема, є курс «Природничі науки», зміст якого базується на інтегративному підході до вивчення фізики, хімії, біології для розуміння цілісності природничої картини світу. В даному контексті виникла потреба підготовки майбутніх учителів природничих наук, враховуючи поточні та перспективні вимоги

системи освіти. Така спеціалізація була додана у відповідний перелік спеціалізацій «014.15 Середня освіта (Природничі науки)» згідно Наказу Міністерства освіти і науки України від 12.10.2017 № 1368. За даними ЄДЕБО [1] підготовку майбутніх учителів природничих наук у 2020–2021 навчальному році здійснюють 14 закладів вищої освіти. З огляду на те, що започаткування цієї спеціалізації здійснено у більшості закладів на базі вже акредитованих відповідних спеціальностей «014.05. Середня освіта (Біологія/та здоров'я людини)», «014.06. Середня освіта (Хімія)», «014.07. Середня освіта (Географія)», «014.08. Середня освіта (Фізика)», то з кадровим, інформаційним та матеріально-технічним забезпеченням особливих труднощів не виникало. Основне – це закласти правильний збалансований набір загальних та спеціальних (фахових)

компетентностей і програмних результатів навчання, а, відповідно, і освітніх компонент в освітню програму, особливо, зважаючи на відсутність державного стандарту для спеціальності в цілому.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Існує значна кількість наукових досліджень щодо фахової підготовки вчителів біології, хімії, фізики, географії тощо, але проблема підготовки вчителя природничих наук, як фахівця з інтеграції природничих знань для розуміння цілісності природних явищ та процесів, вивчена не достатньо, оскільки спеціальність є новою. Аналіз праць показав, що є деякі напрацювання в цьому напрямку, зокрема слід відмітити роботи Н. В. Граматик (професійна підготовка майбутніх бакалаврів природничих наук), І. А. Ткаченко (інтеграція знань природничих дисциплін), І. А. Шевченко (формування фахової компетентності майбутніх учителів природничих дисциплін у післядипломній освіті) та інших.

Мета статті – вивчення теоретичних аспектів фахової підготовки майбутніх учителів природничих наук у закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ми вбачаємо, що фахова підготовка майбутніх учителів природничих наук має бути зорієнтована на забезпечення інтегрованої моделі навчання та ґрунтуватися на формуванні у здобувачів вищої освіти сукупності загальних та спеціальних (фахових) компетентностей і особистісних якостей, які необхідні для успішного здійснення професійної діяльності. Відповідно, основними змістовими компонентами фахової підготовки майбутніх учителів природничих наук є знання предметів (фізики, хімії, біології тощо) та міжпредметної їх взаємодії, розуміння методики їх викладання, вміння використовувати ці знання в освітній діяльності та готовність застосовувати отримані знання, вміння та навички в професійній діяльності.

Згідно освітньо-професійної програми підготовки фахівців спеціальності «Середня освіта (Природничі науки)» [6] здобувачі вищої освіти повинні:

- оволодіти знаннями з фахових дисциплін (фізики, хімії, біології тощо) для розуміння інтегративних зв'язків між природничими науками;

- оволодіти знаннями з психології та методики навчання природничих предметів у закладі загальної середньої освіти та вміннями адаптувати сучасні інноваційні технології в освітній процес навчання природничих

предметів як в урочній, так і в позаурочній роботі;

- уміти проектувати освітню діяльність з природничих наук із урахуванням індивідуальних та вікових особливостей учнів та ефективно поєднувати традиційні методи навчання з інноваційними;

- володіти методикою планування та проведення експерименту при вивченні природничих предметів;

- розуміти сучасну методологію наукового пошуку для реалізації наукових досліджень в галузі природничих наук;

- уміти формувати цілісність природничо-наукової картини світу шляхом інтеграції знань з природничих предметів;

- уміти застосовувати сучасні інформаційно-комунікаційні технології в освітньому процесі навчання природничих предметів;

- уміти організовувати самостійну навчально-пізнавальну діяльність учнів;

- бути готовими до педагогічної діяльності, самоосвіти та самовдосконалення впродовж життя.

Якісна фахова підготовка майбутніх учителів природничих наук потребує інтегрованого підходу до організації освітнього процесу, що ґрунтується на:

- модернізації змістового наповнення навчальних дисциплін відповідно до вимог фахової підготовки;

- застосуванні інноваційних прийомів, методів та форм навчання здобувачів вищої освіти;

- комплексному підході до вивчення природничих дисциплін, що передбачає інтеграцію знань у різних видах діяльності здобувачів вищої освіти;

- створенні сприятливих організаційно-педагогічних умов для освітньої та наукової діяльності майбутніх учителів природничих наук;

- студентоцентрованому підході до навчання та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти;

- систематичній організації самостійної роботи здобувачів вищої освіти.

Підготовка вчителя природничих наук повинна бути зорієнтована на викладання інтегрованого курсу «Природничі науки», який вивчається в старшій школі закладів загальної середньої освіти, в яких природничі предмети не є профільними. Хоча, згідно освітньо-професійної програми підготовки фахівців спеціальності «Середня освіта (Природничі науки)» другого (магістерського) рівня вищої освіти, зазначена наступна кваліфікація: вчитель природничих наук, фізики, хімії, біології [6], тобто даний

фахівець має ширшу кваліфікацію а, відповідно, і спектр компетентностей. Тому, крім сформованих компетентностей із кожного предмету, вважаємо, що у процесі підготовки вчителів природничих наук важливою є також інтеграція навчального змісту обов'язкових дисциплін, що забезпечить формування цілісної системи знань та вмій.

Аналізуючи навчальні програми старшої школи, бачимо, що наразі розроблено чотири навчальні програми курсу «Природничі науки» різними авторськими колективами (авторський колектив під керівництвом Т. М. Засекої; авторський колектив під керівництвом В. Р. Ільченко; авторський колектив: І. Дьоміна, В. Задоянний, С. Костик; авторський колектив: Д. Шабанов, О. Козленко). На вивчення курсу авторами пропонується виділити 280 годин: 140 годин в 10 класі і 140 годин в 11 класі, лише авторський колектив під керівництвом В. Р. Ільченко пропонує виділити значно більшу кількість годин.

Згідно розробки авторського колективу під керівництвом Т.М. Засекої [2] програма включає: 10 клас: Вступ (8 год.), Всесвіт (48 год.), Земля (56 год.), Біорізноманіття (20 год.), резерв (8 год). 11 клас: Людина (60 год.), Технології (64 год.), резерв (16 год.).

Як зазначають укладачі, основна мета навчання інтегрованого курсу «Природничі науки» у старшій школі полягає в інтеграції знань задля формування наукового світогляду, основ природничо-наукової культури і розкриття ролі природничих наук в розвитку цивілізації; навчання не лише оцінювати моральні, економічні та ціннісні аспекти природничих досліджень, а й умінні адаптуватися до динамічного сьогодення та майбутнього [2].

Авторський колектив під керівництвом В. Р. Ільченко [4] зміст навчального предмету розподіляє за роками навчання таким чином: 10 клас: Природничий модуль (6 год.); Фізико-астрономічний модуль (60 год. + 3 год. резервні); Хімічний модуль (27 год.); Біолого-екологічний модуль (51 год. + 3 год. резервні); Географічний модуль (17 год.); Природничий модуль (2 год.). 11 клас: Загально-природничий модуль (3 год.); Фізико-астрономічний модуль (67 год.); Хімічний модуль (28 год.); Біолого-екологічний модуль (51 год. + 3 год. резервні); Узагальнення знань про природу (5 год.).

Змістове наповнення програми згідно розробки авторського колективу: І. Дьоміної, В. Задоянної, С. Костика [3] включає наступні теми: 10 клас: Наука – ключ до майбутнього (6 год.), Частинки (26 год.),

Хвилі (30 год.), Речовини (32 год.), Суміші та розчини (20 год.), Клітина (26 год.). 11 клас: Енергія та енергетика (42 год.), Харчування (30 год.), Психофізіологічний розвиток людини (32 год.), Космос (36 год.).

Авторський колектив: Д. Шабанов, О. Козленко [5] пропонує в програму включити такі теми: 10 клас: Вступ (10 год.); Виникнення та розвиток Всесвіту і Землі (30 год.); Виникнення та розвиток життя на Землі (24 год.); Унікальність людства (30 год.); Варіанти майбутнього і невиснажучий розвиток (10 год.); Джерела енергії, які застосовує людство (36 год.). 11 клас: Речовини, які використовує людина (40 год.); Сприйняття, обробка та передача інформації (26 год.); Здоров'я та демографія людини (40 год.); Безпечне середовище (24 год.); Узагальнення (10 год.).

Аналітичний огляд програм щодо їх змістового наповнення дозволив нам констатувати, що вони спрямовані на формування природничо-наукової компетентності особистості, проте кожна по-різному це забезпечує. Якщо у перших двох чітко прослідковується наявність відокремлених змістових блоків різних предметів, то в інших ми спостерігаємо спробу зробити програму більше інтегрованою на основі об'єктів вивчення: речовини, поля, енергії, технологій, життєдіяльності людини у природі та в технологічному суспільстві. Вважаємо, що такий підхід матиме подальший розвиток, адже він відповідає ідеї інтегративності, закладеній в ідею виникнення цього предмету в старшій школі, хоча, як засвідчили наші опитування вчителів-предметників, вони схиляються до впровадження в практику саме блочного підходу, тобто, дещо розрізненого, хоча й поєднаного вивчення розділів біології, фізики, хімії тощо.

На нашу думку, впровадження інтегрованого курсу «Природничі науки» в старшій школі змушує відійти від розрізненого формування природничих знань на окремих предметах, а підсилює інтегративний характер змісту природничих предметів. Відповідно, фахова підготовка майбутніх учителів природничих наук повинна удосконалюватися в напрямку інтеграції знань, умій та навиків здобувачів вищої освіти в процесі вивчення відповідних фахових дисциплін.

Важливо, щоб інтегративні зв'язки являли собою єдину систему, яка зможе об'єднати різні групи знань та вмій. Такою є система професійно орієнтованих інтегративних зв'язків, яка спрямовує здобувача вищої освіти до вивчення

природничих наук, до творчого пошуку, розширення об'єму знань та їх практичного використання. При цьому інтегративні зв'язки мають перейти на новий рівень, утворивши систему професійно орієнтованих зв'язків, що обов'язково знайде своє відображення в освітній програмі підготовки таких фахівців.

Рекомендовано впроваджувати в процес підготовки майбутніх учителів природничих наук інтегровані навчальні дисципліни, що забезпечуватимуть їхню якісну фахову підготовку. Тоді вони, працюючи на основі інтегрованих підходів, зможуть слідувати таким принципам:

– розвиток інтегративних здібностей мислення учнів закладено в усі навчальні програми природничих предметів;

– інтегративний підхід в навчанні повинен бути закладений у програмі курсу «Природничі науки»;

– залучення учнів до різних форм навчання, де розвивається ініціативність і які інтегрують досягнення як індивіда, так і групи.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, фахова підготовка майбутніх учителів природничих наук відповідно до інтегрованого підходу дозволяє цілеспрямовано формувати у здобувачів вищої освіти комплексні знання та вміння. Завдяки чому вчителі, оволодівши декількома предметними спеціалізаціями, матимуть значно вищий потенціал щодо впровадження інтегративних підходів до навчання, а досконале володіння знаннями з декількох предметів, методами їх отримання та областями застосування значно підвищує рівень фахової підготовки педагогів.

Завданням подальших розвідок вбачаємо у розробленні інтегрованого освітнього контенту фахової підготовки майбутніх учителів природничих наук.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Вступна кампанія 2020. URL: <https://vstup2020.edbo.gov.ua/offers/?q=природничі%20науки> (дата звернення 28.02.2021).

2. Навчальна програма «Природничі науки» для закладів загальної середньої освіти (10–11 клас) (авторський колектив під керівництвом Т.М. Засєкіної): наказ Міністерства освіти і науки від 23.10.2017 р. № 1407. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv> (дата звернення 26.02.2021).

3. Навчальна програма «Природничі науки» для закладів загальної середньої освіти (10–11 клас) (авторський колектив: І. Дьоміна, В. Задоянний, С. Костик): наказ Міністерства освіти і науки від 23.10.2017 р. № 1407. URL:

<https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv> (дата звернення 26.02.2021).

4. Навчальна програма «Природничі науки» для закладів загальної середньої освіти (10–11 клас) (авторський колектив під керівництвом В.Р. Ільченко): наказ Міністерства освіти і науки від 23.10.2017 р. № 1407. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv> (дата звернення 26.02.2021).

5. Навчальна програма «Природничі науки» для закладів загальної середньої освіти (10–11 клас) (авторський колектив: Д. Шабанов, О. Козленко): наказ Міністерства освіти і науки від 23.10.2017 р. № 1407. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv> (дата звернення 26.02.2021).

6. Освітньо-професійна програма «Середня освіта (Природничі науки)» другого (магістерського) рівня вищої освіти. URL: http://www.rshu.edu.ua/images/osvitni_programi/osv_prog_mag_014_so_prir_nauk_2020.pdf (дата звернення 27.02.2021).

REFERENCES

1. *Vstupna kampaniia 2020*. [Admission campaign 2020].

2. *Navchalna prohrama «Pryrodnychi nauky» 10–11 klasiv dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity (avtorskyi kolektyv pid kerivnytstvom T. M. Zasiiekinoi)*. [Curriculum «Natural Sciences» 10–11 classes for institutions of secondary education (author's team led by TM Zasiiekina)].

3. *Navchalna prohrama «Pryrodnychi nauky» 10–11 klasiv dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity (avtorskyi kolektyv: I. Domina, V. Zadoiannyi, S. Kostyk)*. [Curriculum «Natural Sciences» 10–11 classes for institutions of secondary education (author's team: I. Domina, V. Zadoiannyi, S. Kostyk)].

4. *Navchalna prohrama «Pryrodnychi nauky» 10–11 klasiv dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity (avtorskyi kolektyv pid kerivnytstvom V.R. Ilchenko)*. [Curriculum «Natural Sciences» 10–11 classes for institutions of secondary education (author's team led by V.R. Ilchenko)].

5. *Navchalna prohrama «Pryrodnychi nauky» 10–11 klasiv dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity (avtorskyi kolektyv: D. Shabanov, O. Kozlenko)*. [Curriculum «Natural Sciences» 10–11 classes for institutions of secondary education (author's team: D. Shabanov, O. Kozlenko)].

6. *Osvitno-profesiina prohrama «Serednia osvita (Pryrodnychi nauky)» druoho (mahisterskoho) rivnia vyshchoi osvity*. [Educational and professional program «Secondary education (Natural Sciences)» of the second (master's) level of higher education].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ВОЙТОВИЧ Оксана Петрівна – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри екології, географії та туризму Рівненського державного гуманітарного університету.

Наукові інтереси: теорія та методика навчання природничих наук.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

VOITOVYCH Oksana Petrivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Assistant Professor, Professor Department of Ecology, Geography and Tourism, Rivne State University of Humanities.

Circle of scientific interests: theory and methods of teaching of natural sciences.

Стаття надійшла до редакції 27.04.2021 р.

УДК 37.035

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-17-23

ГАЛЕТА Ярослав Володимирович –

доктор педагогічних наук, професор, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0484-529X>

e-mail: yaroslavhaleta@ukr.net

СЬОМАК Аліна Володимирівна –

викладач кафедри мовних та гуманітарних дисциплін Донецького національного медичного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7122-1810>

e-mail: alinasemak2017@gmail.com

КОНЦЕПЦІЯ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ ЗРІЛОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Необхідність змістовно обґрунтувати досліджуваний нами аспект педагогічного процесу й у зв'язку з цим розкрити ключові процедури ефективного оперування ним в умовах сучасної освіти, приводить нас до потреби побудови концепції формування соціальної зрілості майбутнього вчителя.

Як показало наше дослідження, джерелами створення концепції, тобто чинниками, що впливають на загальні початки її розробки є, передусім, об'єктивні потреби суспільства й окремої особистості, а також педагогічний досвід і традиції його розвитку. Безумовно, зміна пріоритетів призвела до кризових явищ в усіх сферах життя, у тому числі й в освіті. Наявний у педагогіці досвід соціального розвитку підростаючого покоління не завжди спрацьовує в сучасному соціумі. Про це свідчить аналіз підготовки випускників педагогічних закладів вищої освіти, що вказує на наявність в останніх недостатньої розвиненості тих соціальних якостей, без яких досягнення успіху в професійній діяльності може бути ускладнено.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз представлених у науковій літературі педагогічних концепцій, показав повне різночитання в питанні їх

композиційної побудови. Згідно з численними, до структури концепції повинні входити фундаментальні поняття й величини, система законів, що визначають зв'язок між ними, сукупність принципів, фундаментальні сталі, об'єкти, що ідеалізуються, а також компоненти процесуального характеру (процедури виміру, гіпотези, загальна інтерпретація основного змісту теорії). Зважаючи на специфіку викладеної структури спиратимемося на запропоновані Є. В. Яковлевим [9] розділи педагогічної концепції як системи наукових знань і як форми представлення результатів досліджень:

- 1) загальні положення;
- 2) понятійно-категоріальний апарат;
- 3) теоретико-методологічні основи;
- 4) ядро;
- 5) змістовно-сміслове наповнення;
- 6) педагогічні умови ефективного функціонування й розвитку досліджуваного феномену;
- 7) верифікація.

Представлення концепції відповідно до запропонованої структури, надає їй вигляду цілісної теорії, забезпечує комплексність висновків, привносить необхідні якості логічної побудови, послідовності, наочності, завершеності й чітко визначає сферу її ефективного застосування.

Зважаючи на складність завдання вивчення й розробки педагогічних основ такої багатоаспектної проблеми, як розвиток соціальної зрілості, у дослідженні використовується багаторівнева методологія: система філософських знань; загальнонаукові принципи й процедури дослідження; загальнопедагогічні ідеї, теорії, концепції, закономірності; положення окремих педагогічних дисциплін; ідеї, положення, концепції, закономірності й теорії, що відносяться безпосередньо до проблеми дослідження соціальної зрілості й професійної педагогічної освіти.

Науково-теоретичні передумови дослідження проблеми обґрунтовані результатами аналізу соціокультурних тенденцій розвитку сучасної педагогічної освіти, інтеграційній суті педагогічної діяльності й особистості педагога, які дозволили зробити висновок про те, що теоретичний дослідницький пошук ефективних шляхів і способів розвитку соціальної зрілості затребуваний як освітньою практикою, так і об'єктивними потребами суспільства.

Концепцію розвитку соціальної зрілості розглядаємо як єдність мети, суті, принципів, структури, змісту й результату її реалізації в педагогічному освітньому процесі.

Методологічну основу концепції розвитку соціальної зрілості на філософському рівні склали ідеї діяльнісної суті людини, її ролі в розв'язанні соціальних, особистісних проблем, ідеї природної й соціальної цілісності. Закони діалектики єдності й боротьби протилежностей, переходу кількісних змін у якісні, принципи об'єктивності, детермінізму, розвитку, системності, взаємодії дозволили: розкрити діалектику педагогічного освітнього процесу, що реалізує концепцію розвитку соціальної зрілості; виявити протиріччя, взаємозв'язки кількісних і якісних змін, властиві процесу розвитку особистості, на етапі професійної підготовки у закладі вищої освіти; дослідити закономірності розвитку суб'єктів педагогічної освіти в умовах оновлення інформаційної культури суспільства з урахуванням психологічних закономірностей усіх видів діяльності.

Провідними методологічними основами концепції є системний і діяльнісний підходи, що дозволили розглянути соціальну зрілість як цілісну систему, виявити її елементи, визначити субординаційну основу взаємодії, встановити внутрішні й зовнішні зв'язки і взаємозалежності між ними, розглянути кожен елемент як систему, а «соціальну зрілість» як підсистему системного утворення більш високого рівня – «зрілість».

На основі теоретичного аналізу, покладаючись на результати наукових досліджень вітчизняних і російських фахівців (В. А. Караковський, О. Л. Кононко, Л. І. Новикова, Н. Л. Селіванова, Т. О. Ромм та ін.) системний підхід доцільно розглядати одним з провідних у вивченні процесу становлення особистості, в основі якого лежить розгляд об'єкта як системи. Системний підхід має універсальний характер. На значущості системного підходу в дослідницькій практиці наголошують Т. В. Семігіна, М. С. Каган, О. Л. Кононко, М. П. Лукашевич, Т. О. Ромм та ін. Цей підхід широко застосовується в педагогічних дослідженнях, зокрема: системний підхід у вихованні (І. Д. Бех, О. Я. Савченко, О. Л. Кононко, А. В. Мудрик та ін.), системний підхід у розробці теорії виховних систем (Л. І. Новікова, Н. Л. Селіванова та ін.), системний підхід у практиці соціально-педагогічної роботи (О. В. Безпалько, Т. В. Семігіна, М. П. Лукашевич та ін.).

У полі уваги дослідників педагогічних явищ та процесів з позицій системного підходу також виступають:

- ідеї цілісності й багаторівневості людської екзистенції, що дозволяє інтегрувати в єдине ціле все соціальне й індивідуальне, природне й культурне, емоційне й раціональне, духовне й тілесне в ній (М. С. Каган);

- особливості соціальних систем (людське суспільство, виховання тощо), акцентуючи на їхньому цілісному характері; відносній стійкості функціонування; неоднозначному зв'язку із зовнішнім середовищем, активному саморусі (Л. А. Петрушенко, М. І. Рожков, Т. О. Ромм та ін.);

- специфіка соціального виховання як соціальної системи, що пов'язана з тим, що в ряді випадків саме окремі її елементи (люди, групи інші соціальні спільності) відіграють визначальну роль у процесі соціалізації (М. П. Лукашевич, Т. О. Ромм та ін.);

- система соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю (О. В. Безпалько, І. Д. Зверева, Б. В. Купріянов, Г. М. Лактіонова тощо); системні моделі соціальної роботи (Т. В. Семігіна, М. П. Лукашевич тощо). Провідна ідея концепції соціальної роботи з дітьми та молоддю в Україні, розроблена І. Д. Зверевою, полягає в розумінні її як багаторівневої системи, підсистемам якої властиві відносна самостійність, технологічність та ефективність залежно від об'єкта (напряму соціальної роботи) й суб'єкта (категорії дітей та молоді) соціально-педагогічного впливу. Кожен напрям-підсистема має соціальне

спрямування, яке виявляється в меті, принципах, змісті, формах, методах і критеріях діяльності соціальних служб для дітей та молоді [5].

Мета статті – розкрити концептуальні основи становлення соціальної зрілості майбутнього вчителя.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз соціального становлення особистості, чинників та специфіки такого процесу з позицій системного підходу відображає методологічну значущість ідеї цілісності й багаторівневості людської екзистенції, дозволяє розглядати процес соціального становлення особистості як систему взаємозалежних особистісних перетворень, що виявляються у взаємопов'язаних сферах становлення особистості: самосвідомість, діяльність, спілкування, й відображають становлення соціальності людини як здатності співвідносити власну індивідуальність з інтересами суспільства, що в кінцевому підсумку визначає можливість загалом існування суспільства як системи індивідуальностей.

Учені, що досліджують питання соціальної зрілості особистості, розробили досить широкий спектр методик реалізації педагогічних умов її формування. У рамках середовищного підходу виділені умови відбивають роль зовнішніх чинників, зокрема, соціального оточення, у формуванні цієї особистісної якості. На основі використання особистісного підходу для підвищення продуктивності цього процесу автори намагаються задіювати внутрішні ресурси особистості, наприклад, розвиток мотиваційно-ціннісної сфери або різних форм самозвеличення. Для цього логічно застосовуються діяльнісний й інтерактивний підходи, які припускають включеність тих, що навчаються до соціально значущої діяльності й соціальної взаємодії.

Виключно важливою проблемою в дослідженні системи є виявлення системотвірних чинників. У найзагальнішому сенсі вони є всіма явищами, силами, процесами, зв'язками і так далі, які призводять до утворення системи. Нині прийнято виділяти зовнішні і внутрішні системотвірні чинники.

Оскільки в нашому дослідженні йдеться про особистість майбутнього вчителя, наведемо точку зору С. Л. Рубінштейна [7], який розглядає особистість як цілісну систему внутрішніх умов, через які заломлюються всі зовнішні дії.

Слід підкреслити, що будь-який системотвірний чинник є в деякому розумінні

першопричиною утворення окремого цілого з певної сукупності елементів. Нерозуміння цього аспекту призводить часто до зміщення акцентів і пошуку системотвірних чинників з опорою на функціонування вже існуючої системи, що розвивається. Результатом цього є абсолютизація зовнішніх чинників, викликана уявною несуттєвістю внутрішніх аспектів, що об'єднують елементи системи, у порівнянні з її спрямованістю на виконання певних функцій. Часто це призводить до спроб знайти єдиний, універсальний, усе пояснюючий чинник, що містить у собі саму суть поняття системи. Як правило, на цю роль висувається мета, що пов'язана з особливим місцем, яке вона займає серед системотвірних чинників.

Мета є основним інтегратором елементів у живій природі на високому рівні розвитку й одним з провідних системотвірних чинників у соціальних системах. Проте в неорганічних системах мета виступає формальною тенденцією розвитку, як неминучість існування, і таким чином, не може об'єднувати елементи. Ми повинні визнати, що мета не є універсальним системотвірним чинником, але, граючи істотну роль у великій кількості класів систем, вона досить близька до цієї універсальності. Основними системотвірними чинниками завжди є внутрішні системні характеристики. С. Л. Рубінштейн відзначав, що все в розвитку особистості певною мірою зовні зумовлено, але не витікає прямо із зовнішніх умов [7].

До внутрішніх чинників розвитку і формування соціальної зрілості майбутнього вчителя відносимо власну активність індивідуума. Залежно від цієї активності й внутрішньої позиції особистості по відношенню до середовищних і виховних (зовнішніх) дій вона може формуватися в самих різних напрямках.

Одним із показників рівня розвитку людини є її здатність до внутрішнього діалогу. Багато авторів розглядають як джерело розвитку цієї якості групову дискусію, учасники якої висловлюють різні погляди на предмет, який обговорюється, що, у кінцевому підсумку, дозволяє об'єктивувати проблему, розглянути її різні сторони, установити протиріччя, що породжують її. Основою для акцентування уваги в нашому дослідженні на значенні внутрішнього діалогу стало початкове положення теорії діяльності, згідно якої структура внутрішньої, психічної діяльності має принципову схожість зі структурою зовнішньої практичної діяльності. Для людини ця структура відображає компоненти і зв'язки трудової дії, включаючи такі її складові, як мета і продукт дії, предмет

і засоби її перетворення.

Пошук засобів і механізмів, які сприяють формуванню соціальної зрілості майбутнього вчителя, звернув нашу увагу на феномен внутрішнього діалогу. Передумовою для цього стало розуміння того, що зміст будь-якої взаємодії припускає зв'язок, обмін і взаємний вплив людей одна на одну; таким чином, професійна діяльність педагога незмінно пов'язана з діалогом. Саме тому такий важливий розвиток внутрішньої діалогічності самого фахівця, яка припускає відкритість, гнучкість, прийняття, обмін сенсами, контакт з реальністю і відповідальну позицію.

Саме поняття діалогу увійшло до вітчизняної науки з мистецтвознавчих праць М. М. Бахтіна, який визначав його як саме буття людини. «Тільки у спілкуванні, у взаємодії людини з людиною розкривається «людина в людині» як для інших, так і для себе» [1, с. 434]. Саме ця думка максимально влучно відбиває суть професійної діяльності педагога.

Розгляд проблеми діалогічного спілкування бере свій початок у руслі гуманістичної й екзистенційної психології, де ідеї діалогу набули широкого поширення. Діалог покликаний забезпечувати процеси феноменологічного розуміння й саморозуміння, унаслідок чого об'єкт знаходить ресурси для подолання складностей у собі самому, стикаючись зі своєю тенденцією до самоактуалізації. А назва екзистенційного підходу вже співвідносить його з поняттям діалогу, оскільки екзистенція є «відношення, яке відносить себе до самого себе і в цьому відношенні до себе самого, відносить себе до іншого» [6, с. 26].

Аналіз літератури підтверджує, що одним з основних завдань у роботі педагога є не лише взаємодія з людьми, але й активізація взаємодії з самим собою. Тому такий важливий розвиток внутрішньої діалогічності самого фахівця, який припускає обмін сенсами і відповідальну позицію, що, у свою чергу, створює умови розвитку соціальної зрілості.

Істотним для нас є підтвердження позитивної ролі внутрішнього діалогу в активізації роботи самосвідомості зі самозміни, коли певний рівень роздвоєності «Я» цілком нормальний і може сприяти особистісному зростанню.

Так Л. С. Виготський у своїй роботі «Мышление и речь» довів: на відміну від спонтанних життєвих понять (які базуються на нижчих психічних функціях і з часом стають довільними) наукові поняття формуються тільки на платформі вищих

психічних функцій і з часом можуть стати після-довільними, що говоритиме про високий професіоналізм суб'єкта, який використовує їх [2].

Таким чином, умовою прояву внутрішнього діалогу, активності в педагогічному аспекті, на нашу думку, є створення системи педагогічних ситуацій у межах освітнього процесу, у яких необхідно виробити задум дії і здійснити необхідну систему операцій щодо перетворення предмета діяльності з урахуванням заданих обставинами об'єктивних умов.

Безумовно, прояви активності особистості залежать від багатьох її внутрішніх чинників, від рівня онтогенетичного розвитку індивіда, психофізіологічного і психічного стану, соматичних й індивідуально-психологічних особливостей, рівня вихованості, рівня розвитку інтелекту й тому подібне. Явища зовнішнього середовища стають мотивовірними, спонукальними силами поведінки, тільки заломившись у свідомості особистості. Включення свідомості до детермінації людської діяльності породжує детермінацію через мотивацію – «це детермінація через значущість явищ для людини» [8].

До зовнішніх чинників, які здійснюють істотний вплив на формування особистісної зрілості, відносять систему соціальних очікувань, соціально-економічну, політичну, культурну, духовну сфери життєдіяльності держави, чинники й умови того соціального оточення, того середовища, тієї системи стосунків, у якій формується особистість. Прийнято виділяти сукупність чинників, що зумовлюють процес успішного становлення особистісної зрілості: макрофактори (чинники життєдіяльності суб'єкта), мезофактори (соціокультурні чинники) і мікрофактори (чинники освітньо-виховного середовища).

Становлення суб'єкта професійно-педагогічної діяльності можливе через активізацію самовизначення фахівця як професійно, так і особистісно. Можливість побудови активної позиції виникає на основі теоретичного осмислення себе, своєї діяльності, своєї взаємодії з педагогічною реальністю. Педагогічна взаємодія здійснюється через створення певного середовища, у якому розгортаються життєво значущі ситуації і події, що вимагають прояву і розвитку особистості.

Якщо розглядати суспільство як реальну дійсність, в умовах якої відбувається розвиток людини, то в такому аспекті воно може бути ідентифіковане із середовищем. Зміни в суспільстві, оновлення його інформаційної

культури актуалізують необхідність реалізації середовищного підходу. Звернення до концептуальних основ середовищного підходу дозволяє визначити середовище як щось, серед чого перебуває суб'єкт, що чинить вплив на формування його образу життя, розвиток і типізацію особистості. Словотворчі конструкції поняття вказують на місце й роль середовища в життєдіяльності індивіда, які можуть бути самого різного, інколи абсолютно протилежного плану. Перебувати «серед» означає знаходитися поруч, наряди, між, у середині, у центрі чого-небудь. Бути посередником – сприяти чому-небудь: спонукати, допомагати, дозволяти, породжувати і т. д. Опосередкувати – означає впливати, заломлювати що-небудь і тим самим оздоровлювати, збагачувати, ушляхетнювати й ін.

Сучасні вчені вважають, що середовище є одним з вирішальних чинників у розвитку особистості, а людина своїми діями і вчинками активізує елементи середовища і тим самим створює її для себе.

Головне джерело розвитку людини, рушійна сила знаходиться в самій людині. Проте для того, щоб включилися внутрішні механізми особистісного зростання, потрібні певні умови. На початкових етапах розвитку провідне місце серед цих умов займають умови соціальні, що містяться у взаємодії учасників освітнього середовища. У дослідженнях Л. С. Виготського доведено, що хід розвитку вищих психічних функцій істотним чином пов'язаний з основною формою соціальної діяльності. Учений зводив це положення в ранг закону, згідно з яким «кожна вища психічна функція з'являється в процесі розвитку поведінки двічі: спочатку як функція колективної поведінки, як форма співпраці або взаємодії, як засіб соціального пристосування, тобто як категорія інтерпсихологічна, а потім повторно як спосіб індивідуальної поведінки, як засіб особистісного пристосування, як внутрішній процес поведінки, тобто як категорія інтрапсихологічна» [3].

Соціальний компонент середовища припускає досвід соціальних відношень, який особистість може здобути в процесі взаємодії з іншими студентами, викладачами. Важливими є як професійні й особистісні якості, так і стиль, характер їхніх взаємин. Діалогічність стосунків розглядається як важлива характеристика цього компонента, оскільки вона є чинником гуманізації всього освітнього процесу, основою набуття позитивного досвіду спільної діяльності, розв'язку проблем. Крім того, соціальний компонент професійно-освітнього середовища

повинен забезпечити корпоративну культуру як систему матеріальних і духовних цінностей, проявів, що взаємодіють між собою, відбивають їхню індивідуальність і сприйняття себе та інших у соціальному й матеріальному середовищі, проявляються в поведінці, взаємодії, сприйнятті себе й довкілля. Адже разом із процесом інтеріоризації дуже важливий і протилежно спрямований процес – індивідуалізації. Людина не лише об'єкт різних дій, але й суб'єкт, який, творчо змінюючи зовнішнє середовище, проявляє свою неповторну індивідуальність, змінює за допомогою цього власну особистість..

Середовище пропонує велику кількість варіантів саморозвитку, активізує здібності майбутнього вчителя до переосмислення існуючих способів діяльності й створення нового через внесення елементів власного бачення проблеми, індивідуальних якостей особистості, формування власного стилю діяльності. Це сприяє формуванню у студентів готовності до самостійної розробки і розв'язання професійних завдань, потреби в саморозвитку, самоактуалізації особистості, ціннісного відношення до майбутньої професії, виявлення сутнісних властивостей особистості, їх розвиток у тій мірі, яка потрібна для якнайповнішої самореалізації, самоствердження в інформаційному середовищі. Таким чином, ми бачимо, що середовищний підхід дозволяє виявити систему умов професійно-особистісного розвитку й саморозвитку студентів, що розширюють можливості процесу формування соціальної зрілості майбутнього вчителя.

Використання середовищного підходу реалізує таку умову розвитку соціальної зрілості майбутнього вчителя як створення науково-освітнього середовища. Науково-освітнє середовище розглядається як освоєна частина освітнього простору, як організований, соціокультурний простір. У єдності із системним підходом проєктування науково-освітнього середовища може бути представлено низкою чинників, об'єктів і процесів, зміною структури, принципів, взаємодія яких здатна сформувати інші якісні характеристики системи. З розуміння суті середовища, освітнього й науково-освітнього середовища, середовищний підхід виявляється в тому, що взаємодія особистості й середовища здійснюється через прийняті особистісно способи життєдіяльності. Середовище, формуючи певні дії і вміння використовувати конкретні способи життєдіяльності, спосіб життя, впливає на формування певних рис особистості]. Середовищний підхід до розвитку соціальної

зрілості передбачає опосередковане управління процесом її розвитку і представляє систему дій суб'єктів у науково-освітньому середовищі навчального закладу, орієнтовану на становлення її як засобу проектування й отримання результату. Цей підхід є системою дій суб'єктів освіти (студентів, молодих учених, викладачів) у науково-освітньому середовищі, надаючи середовищний ресурс для проектування і творення інноваційного продукту в особистості й діяльності суб'єкта.

Спираючись на праці В. В. Давидова, зокрема на його роботу ([4]), у якій розкриті механізми розвитку особистості в умовах формування навчальної діяльності, вважаємо, що головною концепцією системи розвитку соціальної зрілості майбутнього вчителя є положення про те, що процес повинен реалізовуватися у «квазідослідницькому» виді.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Таким чином, найбільш сприятливими умовами для формування розвитку соціальної зрілості убачаємо такі:

1) У результаті планування і цілепокладання свого розвитку шляхом порівняння соціально-професійних очікувань і досягнень у процесі професійного становлення з урахуванням ініціативності й відповідальності.

2) Організація квазіпрофесійної діяльності студентів на основі врахування сутнісних характеристик феномену активності в студентському середовищі. Квазіпрофесійна діяльність студентів здійснюється паралельно з освітнім процесом на безперервній основі й припускає постійний контакт студентів, викладачів і фахівців-практиків.

3) Участь студентів закладів вищої освіти у соціально-проектній діяльності. Соціальне проектування набуває все більшого поширення в професійній підготовці фахівців, зайнятих у сферах роботи з людьми (педагоги, психологи, менеджери, державні й муніципальні службовці і т. д.).

Оскільки окремі умови не можуть істотно вплинути на ефективність педагогічного явища, необхідно визначити комплекс умов, що динамічно розвивається, враховує розгортання основних елементів соціальної зрілості майбутнього вчителя. Використовуємо термін «комплекс», а не «система», зважаючи на багатофакторність педагогічних явищ, вважаємо, що немає необхідності представляти увесь спектр умов, які впливають на досліджуваний феномен.

При виборі педагогічних умов, віддаємо перевагу таким заходам, які не вимагають істотного ускладнення педагогічного процесу. Ми вважаємо, що педагогічні умови повинні

визбиратися з наявних можливостей педагогічного процесу, здатних прискорити й поліпшити отримуваний результат.

З урахуванням вище викладеного, до педагогічних умов становлення соціальної зрілості майбутнього вчителя відносимо такі:

1. Діалогізація педагогічної взаємодії викладача й студента.

2. Організація самостійної діяльності студентів в умовах інформаційно-освітнього середовища.

3. Особливості управління педагогічною практикою.

4. Залучення студентів до суспільно корисної діяльності.

5. Активізація дослідницької діяльності студентів.

Ми розглядаємо процес розвитку соціальної зрілості майбутнього вчителя як сукупність п'яти взаємозв'язаних компонентів: цілей, змісту, методів, організаційних форм і дидактичних засобів. Реалізація досліджуваного нами процесу розуміється нами як сукупність етапів, які характеризуються логічною завершенистю, цільовими установками, чітким предметним змістом, організаційно-методичним забезпеченням і процедурами оцінки результатів.

Доведено, що цільовий компонент включає розробку цілей, які відображають вимоги до розвитку соціальної зрілості у майбутніх учителів в умовах оновлення інформаційної культури суспільства.

Змістовно-операційний компонент процесу розвитку соціальної зрілості майбутнього вчителя в умовах оновлення інформаційної культури суспільства включає форми, методи і засоби, що дозволяють ефективно здійснювати цей процес, спираючись на наступні позиції:

– підготовка студентів на базі діалогової взаємодії здійснюється в системі всіх циклів дисциплін, включаючи педагогічну практику;

– наявність навчально-методичного забезпечення для самостійної роботи; наявність системи моніторингу якості виконання самостійної роботи; наявність системи мобільного зворотного зв'язку (наприклад, наявність системи тестових завдань); наявність комп'ютерного супроводу;

– інтеграція ресурсів інформаційно-навчального середовища у традиційний освітній процес;

– використання так званих покращувальних технологій, які забезпечують значні переваги, не змінюючи структуру освітнього процесу.

Реалізація оцінного компонента здійснюється на основі можливостей методу експертних оцінок, який дозволить

реалізувати управлінські функції експериментальної діяльності.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бахтин М. М. Проблемы творчества Достоевского. Проблемы поэтики Достоевского / М. М. Бахтин. К. : Next, 1994. 511 с.
2. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. М. : АСТ : Астрель, 2011. 637 с.
3. Выготский Л. С. Проблемы развития психики / Л. С. Выготский // Собрание сочинений: В 6-ти томах. М. : Педагогика, 1983. 368 с.
4. Давыдов В. В. О понятии развивающего обучения / В. В. Давыдов // Педагогика. 1995. №1. С. 29–36.
5. Зверева І. Д. Теорія і практика соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю в Україні: автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.05 / І. Д. Зверева. К., 1998. 40 с.
6. Орлов А. Б. Экзистенциальный анализ и клиентоцентрированная психотерапия : сходства и отличия / А. Б. Орлов, А. Лэнгле, В. Б. Шумский // Вопросы психологии. 2007. № 6. С. 21–36.
7. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. О месте психического во всеобщей взаимосвязи явлений материального мира / С. Л. Рубинштейн. М. : Изд-во АН СССР, 1957. 329 с.
8. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. М. : Педагогика, 1973. 424 с.
9. Яковлев Е. В. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева. М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. 239 с.

REFERENCES

1. Bahtin, M. M. (1994). *Problemy tvorchestva Dostoevskogo. Problemy pojetiki Dostoevskogo*. [Problems of Dostoevsky's Creativity. Problems of Dostoevsky's poetics]. Kiev.
2. Vygotskij, L. S. (2011). *Myshlenie i rech'*. [Thinking and speaking]. Moscow.
3. Vygotskij, L. S. (1983). *Problemy razvitija psihiki*. [Mental development problems]. Moscow.
4. Davydov, V. V. (1995). *O ponjatii razvivajushhego obuchenija*. [About the concept of developing learning]. Moscow.
5. Zvierieva, I. D. (1998). *Teoriia i praktyka sotsialno-pedahohichnoi roboty z ditmy ta moloddu v Ukraini*. [Theory and practice of socio-pedagogical

work with children and youth in Ukraine]. Kiev.

6. Orlov, A. B. (2007). *Jekzistencial'nij analiz i klientocentrirovannaja psihoterapija : shodstva i otlichija*. [Existential Analysis and Client-Centered Psychotherapy: Similarities and Differences]. Moscow.
7. Rubinshtejn, S. L. (1957). *Bytie i soznanie. O meste psihicheskogo vo vseobshhej vzaimosvjazi javlenij material'nogo mira*. [Being and consciousness. On the place of the mental in the universal interconnection of the phenomena of the material world]. Moscow.
8. Rubinshtejn, S. L. (1973). *Problemy obshhej psihologii*. [Проблемы общей психологии]. Moscow.
9. Jakovlev, E. V. *Pedagogicheskaja koncepcija: metodologicheskie aspekty postroenija*. [Pedagogical concept: methodological aspects of construction]. Moscow.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ГАЛЕТА Ярослав Володимирович – доктор педагогічних наук, професор, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: професійне зростання майбутнього вчителя.

СЬОМАК Аліна Володимирівна – викладач кафедри мовних та гуманітарних дисциплін, Донецький національний медичний університет.

Наукові інтереси: професійне зростання майбутнього вчителя.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

HALETA Yaroslav Volodymyrovych – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Management of Education of the Centralukrainian State Pedagogical University named after Volodymyr Vynnychenko.

Circle of scientific interests: professional growth of the future teacher.

SEMAK Alina Vladimirovna – Teacher of the Department of Language and Humanities Donetsk National Medical University.

Circle of scientific interests: professional growth of the future teacher.

Стаття надійшла до редакції 26.04.2021 р.

УДК 376:001.895

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-24-29

КОМАР Ольга Анатоліївна –
доктор педагогічних наук, професор завідувач кафедри
фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5724-3554>
e-mail: komar_olga@ukr.net

ПІСНЯК Валентина Степанівна –
аспірант, викладач кафедри фахових методик та
інноваційних технологій у початковій школі
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7833-9192>
e-mail: valyapisnyak70@gmail.com

ІНКЛЮЗІЯ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ШЛЯХ РОЗВИТКУ ОСВІТИ

Постановка і обґрунтування актуальності проблеми. В аспекті інтеграції України до європейського освітнього простору виникає потреба у вивченні і цілеспрямованому використанні системної інновації в інклюзивній освіті. Модернізація освіти в Україні, спрямована на гуманізацію та демократизацію, обумовлює необхідність впровадження інноваційних технологій, зокрема в освіті дітей з особливими освітніми потребами. Інклюзія є одною з основних тенденцій розвитку освіти в Україні.

Питання впровадження інновацій в освіту осіб з ООП досить суперечливе і водночас актуальне, яке потребує всебічного вивчення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій На основі розгляду понятійного апарату з позицій філософії, економіки і педагогіки визначені сутнісні і специфічні особливості інновацій. Охарактеризовані ознаки системної інновації. Вивчення еволюції інновацій, а також різноманітність їх видів і типів дозволило представити класифікацію системних інновацій по силі впливу і за масштабом впливу на всю систему освіти. На даній підставі виокремлено точкові (локальні), лінійні (горизонтальні, площинні); структурні (сферичні, просторові, архітектурні); фундаментальні (базові); кардинальні (власне системні); багатовимірні (різнібічні, глобальні) і надсистемні інновації. Методом дедукції обґрунтовано тезу про те, що введення інклюзивної освіти в масовий освітній простір вимагає системного розвитку з урахуванням конкретних соціально-культурних умов і освітньої політики.

У тексті статті відзначаються найбільш важливі напрями інноваційної діяльності освітніх організацій: створення інклюзивної культури, розробка інклюзивної політики і впровадження інклюзивної практики. На сам кінець підкреслюється, що вирішення завдань

в галузі інклюзії вносить суттєві перетворення в усі елементи системи освіти і рішуче оптимізують, вдосконалюють, активізують освітній простір на регіональному та галузевому рівні. Обґрунтовано висновок про те, що введення інклюзивної освіти в масову освітню практику в якості фундаментальної, структурної, кардинальної, багатовимірної системної інновації має достатньо ресурсів, щоб поліпшити якість і підвищити ефективність освіти молоді.

Мета статті полягає у тому, щоб розглянути ознаки системної інновації на прикладі введення інклюзивної практики в сучасних умовах модернізації української освіти, на основі аналізу і узагальнення науково-теоретичних джерел, а також інноваційної практики обґрунтувати риси системної інновації в інклюзивну освіту.

Виклад основного матеріалу дослідження. Як відомо, термін «інновація» походить від латинського novatio, що означає «оновлення, зміна» і префікса in, який перекладається з латинської як «в напрямку». У дослівному перекладі innovatio – «в напрямку змін». В англійській мові innovation вживається в значенні «нововведення, новизна». Узагальнено можна сказати, що інновації – це впровадження будь-якої новизни в будь-яку роботу, процес, технологію, продукт, сервіс, систему, модель, яка дозволяє збільшити ефективність, поліпшити якість, вирішити проблему, щось удосконалити, досягти більшого, створити щось краще і т. д. Принципове поліпшення того чи іншого технологічного або управлінського процесу при його впровадженні є загальноновизнаним критерієм інноваційності.

Новітній філософський словник конкретизує це визначення в соціальному аспекті: явища культури, яких не було на попередніх стадіях її розвитку, але які

з'явилися на даній стадії і отримали в ній визнання («соціалізувалися»); зафіксовані в знаковій формі і / або в діяльності за допомогою зміни способів, механізмів, результатів, змістів самої цієї діяльності. Інноваційна діяльність і інноваційний процес – комплексний процес створення, поширення і користування нововведеннями для задоволення людських потреб, що змінюються в ході розвитку соціокультурних систем і суб'єктів. Кінцева мета цих процесів і діяльності – перетворення інновацій в норму, традицію [6].

Стосовно педагогічного процесу інновація означає введення нового в освітні цілі, зміст, методи, форми і засоби; організацію сумісної діяльності педагога і студента для досягнення стабільних і більш ефективних результатів засвоєння знань. В теорії обгрунтовано, що інновація не простий і лінійний феномен, а комплексний багатоетапний процес, що включає в себе цикли як прямого, так і зворотного зв'язку. Інноваційний процес, як правило, починається зі створення і апробації нововведення, потім йде аналіз результатів і, якщо потрібно, коригування, і тільки потім відбувається його впровадження в педагогічний процес і розповсюдження.

Існує велика кількість видів і типів інновацій. У практиці використовуються різні можливості впровадження нововведень, що ведуть до збільшення ефективності, покращення якості, оптимізації освітніх процесів. Дослідження еволюції інновацій дозволяє зробити висновок про те, що є такі інноваційні рішення, які, проникаючи точково, ведуть до більш значних позитивних ефектів у всій системі. Системні інновації – найбільш ефективні рішення в розвитку процесів, організацій, галузей, регіонів, мікро- і макросистем.

Інновації відрізняються за ступенем впливу на розвиток всієї системи, в якій вони впроваджуються. У різних теоретичних джерелах автори класифікують інновації за силою свого впливу і за масштабом дії на всю систему, визначаючи їх схожими назвами:

- точкові (локальні) інновації;
 - лінійні (горизонтальні, площинні) інновації;
 - структурні (сферичні, просторові недержавні, архітектурні) інновації;
 - фундаментальні (базові) інновації;
 - кардинальні (власне системні) інновації;
 - багатовимірні (різнобічні, глобальні) інновації;
 - надсистемні інновації.
- XXI століття – епоха системних

інновацій, в тому числі, в сфері освіти. Ми володіємо узагальненим досвідом практики застосування системного підходу до інновацій. Введення і розвиток інклюзивної освіти можна справедливо віднести до числа яскравих прикладів ефективної системної інновації. Нормативно-правова вимога введення інклюзивної освіти в масовий освітній простір поставило перед нами багато питань і завдань, відповіді на які і рішення яких вимагають системного розвитку, використання нових підходів, народження нових концепцій і парадигм.

Вивчення історії становлення і розвитку інклюзії в освіті свідчить про те, що інклюзивна освіта, як будь яка інша інновація, створювалося і впроваджувалося точково і лінійно. В кінці 1960-х рр. в місті Гамільтоні, канадської провінції Онтаріо, з ініціативи батьків та педагогів відбувся один з перших дослідів застосування інклюзії в школі. Пізніше, в результаті об'єднання педагогів, батьків і представників влади інклюзивні практики стали з'являтися в провінції Нью-Брансуїк і на північних територіях Юкону, північно-західних територіях і Нунавуті. Так, окремі класи чи школи стали вдалими прикладами інклюзивної практики і таким чином було прокладено шлях до серйозних змін в системі освіти Канади.

В цей же час в США також велися пошуки можливої реалізації ідей спільного навчання дітей з обмеженими можливостями здоров'я з їх нормативно розвиненими однолітками. Значною мірою цьому сприяли наукові дослідження М. Рейнольдс (1962 р.) та І. Дено (1970 р.). У Великобританії завдяки дослідженням М. Уорнок (1978 р.) і її колегам-одномумцям (Р. Кролл, Д. Мосис і С. Данлоп) принцип включення дітей з особливими потребами в загальноосвітні школи був зафіксований в «Законі про освіту» в 1981 р в Італії, Швеції та інших європейських країнах. З 1970–80-х рр. просування ідей спільного навчання дітей проходило успішно завдяки підтримці законодавчих актів.

Всесвітня конференція з навчання осіб з особливими потребами, що проходила в 1994 р. в Іспанії (м. Саламанка), стала яскравою подією для світового педагогічного співтовариства. В науковий лексикон був введений термін «інклюзія» і проголошений принцип інклюзивної освіти. Саламанська декларація про принципи, політику та практичну діяльність в сфері освіти осіб з особливими потребами є одним з основоположних міжнародних документів. Таким чином, розвиток інклюзивної освіти став системною інновацією на макрорівні.

На сучасному етапі інклюзія є провідною тенденцією в розвитку системи освіти в усьому світовому співтоваристві. Тому дану інновацію правомірно назвати фундаментальною, коли «інновації – в основі змін», «інновації – на основі» сучасних досягнень науки і використання передового досвіду, вони складають фундамент методології, на ідеях якої розробляються і впроваджуються інноваційні стратегії. Інклюзія в освіті – це процес, здійснення якого передбачає, перш за все, зміну філософії освіти, і як наслідок цього – організаційні, змістовні та технічні зміни.

Етика інклюзії декларує необхідність зміни суспільства і його інститутів таким чином, щоб вони сприяли включенню будь-якої іншої людини: іншої раси, віросповідання, культури, людини з обмеженими можливостями здоров'я та ін. [2]. Причому передбачається така зміна всієї системи освіти і соціальних інститутів, щоб це включення сприяло інтересу всіх членів суспільства, зростанню їх здатності до самостійної життєдіяльності, включаючи інвалідів.

Процес інклюзивної освіти в різних країнах світу відбувається по-різному, з урахуванням конкретних соціально-культурних умов і політичної волі керівництва.

Зазначимо, що і в Україні на сьогодні створено нормативно-правове підґрунтя для становлення інклюзивної освіти, відбувається процес його постійного розвитку. Аналіз нормативної бази свідчить, що основні закони України про освіту в цілому забезпечують соціальний захист дітей та осіб з обмеженими можливостями, гарантують створення умов для спеціального, компенсуючого та інтегрованого навчання. До таких джерел належать Закон України «Про внесення змін до законодавчих актів України з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу» (2010); Указ Президента України «Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні» (2010); Указ Президента України «Про заходи щодо розв'язання актуальних проблем осіб з обмеженими фізичними можливостями» (2011); Концепція розвитку інклюзивного навчання (2010) та інші.

Рішення в області розвитку інклюзивної освіти вносять суттєві оновлення в структуру освіти і змінюють освітній простір на регіональному та галузевому рівні, відбиваючись на структурі інвестицій, реструктуризації організацій, структурі портфеля пропозицій щодо розвитку

інклюзивної освітнього процесу і відповідних психолого-педагогічних технологіях.

Українська система освіти виступає як потужна сукупність співпрацюючих структур, що забезпечують можливість реалізації права на освіту протягом усього життя (безперервна освіта):

– загальна освіта (дошкільна, початкова, основна, середня загальна освіта);

– професійна освіта (середня, вища (бакалаврат; магістратура), підготовка кадрів вищої кваліфікації);

додаткова освіта і професійне навчання .

Інклюзія – інноваційний шлях розвитку освіти на всіх рівнях. Дана інновація стосується і структур управління, сфера діяльності яких поширюється на роботу з педагогами та іншими співробітниками, які навчаються, батьками, здійснення зв'язку з навколишнім середовищем, контролем, аналізом, регулюванням та інформаційним забезпеченням інноваційної діяльності.

Системний підхід у розвитку інклюзивної освіти реалізується вже багато років і на рівні державної політики в сфері освіти, і на рівні регіонів [9; 12].

За останні роки вибудована система інклюзивної освіти, яка представлена на всіх рівнях [3], в тому числі на рівні підготовки професійних кадрів [4; 8; 13]. У багатьох педагогічних ЗВО реалізуються програми бакалаврату і магістратури, виконуються якісні та кількісні наукові дослідження [7; 10], вже захищені кандидатські дисертації з проблем інклюзивної освіти. На рівні додаткової професійної освіти здійснюється навчання за різними програмами підвищення кваліфікації педагогічних працівників, багато вузів підтримують даний напрямок проведенням конференцій, наукових шкіл, семінарів, вебінарів і інших форм професійної взаємодії і підвищення компетентності.

Інклюзивна освіта як багатовимірна інновація включає рішення, пов'язані з формуванням середовища, інфраструктури і силового поля, створенням цінностей і сприятливого клімату для розвитку, впровадження та реалізації інновації. Очевидно, що вона пов'язана не тільки з матеріальною складовою системи освіти, а й з тонкими ідеологічними складовими: емоційно-ціннісними, смисловими засадами нововведення.

У методології інклюзії в освіті обґрунтовано єдність трьох взаємопов'язаних аспектів, що відображають найбільш важливі напрямки поліпшення ситуації в освітніх організаціях: створення інклюзивної культури, розробка інклюзивної політики і впровадження інклюзивної практики.

Шкільна культура є основою інновації, саме вона змінює політику і практику освіти і навчання. Культура інклюзивної школи – це загальні для всього шкільного співтовариства цінності, переконання, погляди, принципи, норми поведінки. Інклюзивна культура змінює структуру школи, роблячи її найкращим місцем для всіх: нормативно розвинених дітей і дітей з особливими освітніми потребами, педагогів і батьків. Інклюзивна політика проявляється в наявності нормативних документів, що вказують на вибір школою інклюзивного курсу; команди підтримки інклюзивного процесу (психолог, дефектолог, логопед, асистент учителя та інші співробітники спеціалізованого персоналу школи). Інклюзивна практика створюється і реалізується через адекватні форми організації освітнього процесу, технології, методи, прийом роботи вчителя, діяльність фахівців психолого-педагогічного та медико-соціального супроводу, застосування спеціальних дидактичних засобів і обладнання.

Сам об'єкт професійної діяльності педагога інклюзивної освіти багатовимірний. Психолого-педагогічна освіта включає навчання, виховання, соціалізацію, індивідуально-особистісний розвиток учнів, здоров'я учнів, психолого-педагогічний та соціальний супровід учнів, педагогічних працівників та батьків (законних представників) у освітніх організаціях різного типу.

Багатовимірність розвитку інклюзивної освіти проявляється в активному ставленні до проблеми освіти осіб з обмеженими можливостями здоров'я громадських організацій, батьківських спільнот і фахових об'єднань.

Крім того, філософи вказують ще на інший аспект багатовимірності інновацій. У нашому традиційному тривимірному просторі час являє собою четвертий вимір. Саме час проектується в тривимірний простір як рух, ріст і розвиток. Від зародження ідеї до впровадження інновації в освітній процес неодмінно існує затримка в часі. Процес створення нововведення, його апробація і реальне втілення, безперечно, потребують часу. Тому щоб запобігти можливим ризикам введення інновації важливо уникати поспішної, наказової, формальної та повальної інклюзії. Інклюзія як системна інновація являє собою довгострокову перспективу.

Впливи введення інклюзивної освіти, безумовно, виходять за рамки сфери освіти і відображаються на міжвідомчому рівні – функціонуванні систем охорони здоров'я, культури, соціального розвитку.

Впровадження інклюзивної освіти в масову практику вимагає досліджень і розробок в різних галузях знання: філософії, історії, соціології, психології, педагогіки, медицини, економіки, інженерно-технічну діяльність і ін. Тому дану інновацію можна вважати надсистемною.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Таким чином, інклюзивна освіта як системна інновація орієнтована на підвищення якості освіти та забезпечення успішної соціалізації всіх дітей:

- приймає і цінує розмаїтість і забезпечує доступність до освіти для всіх учнів з використанням індивідуального підходу (для всіх, в тому числі – до дитини з обмеженими можливостями здоров'я);

- забезпечує процес особистісного розвитку, поряд з навчанням і вихованням всіх (особам з обмеженими можливостями здоров'я та інвалідністю потрібна спеціальна психолого-педагогічна та медико-соціальна допомога);

- створює психологічний комфорт всім: підтримку, а не тиск, взаємодопомогу, а не конкуренцію всіх (діти з обмеженими можливостями здоров'я потребують підтримки ще більше, ніж їх однолітки);

- надає психологічну безпеку: захищає всіх дітей від загроз їх гідності і самооцінки, від психологічного насильства і розчарування (дитина з обмеженими можливостями здоров'я дуже вразлива);

- максимально використовує способи зміцнення і збереження здоров'я всіх дітей (можливості здоров'я дітей з ООП обмежені і їх необхідно підсилувати).

Крім того, реалізація інклюзивної практики стимулює вчителів до перегляду педагогічної позиції, пошуку нових методів викладання. В інклюзивній школі вибудовується нова система цінностей, реалізуються нові освітні технології, купується нове обладнання.

Психолого-педагогічний супровід дитини з обмеженими можливостями здоров'я в інклюзивній школі надає значну допомогу і підтримку її сім'ї. Розвиток інклюзивної освіти адекватний соціокультурному рівню сучасного суспільства, який проголошує громадянські свободи, рівні права, цінність людської гідності та індивідуальності.

Аналіз теоретичних джерел підтверджують, що впровадження інклюзивної освіти як системної інновації – фундаментальної, структурної, кардинальної, багатовимірної – вносить суттєві перетворення в усі елементи системи освіти і рішуче оптимізує, удосконалює, активізує освітній простір на регіональному та

галузевого рівні і володіє достатніми ресурсами, щоб поліпшити якість і підвищити ефективність освіти молоді.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Альохіна С. В. Принципи інклюзії в контексті змін освітньої практики. *Психологічна наука і освіта*. 2014. № 1. С. 5–16.
2. Богданова Е. В. Етика спілкування з людьми з обмеженнями здоров'я як складова інклюзивної культури. *Вісник Костромського державного університету ім. Н. А. Некрасова*. 2015. № 3, Т. 21. С. 158–160.
3. Гладка В. В. Модель психолого-педагогічного супроводу учнів з особливостями психофізичного розвитку в установі загальної середньої освіти. *Освіта і виховання*. 2016. № 10. С. 71–78.
4. Калініна А. А. Проблема формування готовності студентів до інклюзивної освіти в школі. *Освіта і суспільство*. 2016. № 3. С. 57–59.
5. Козирева О. А. Теоретико-методологічні підходи до розробки концепції інклюзивної освіти. *Almater*. 2015. № 8. С. 2–15.
6. Лапін Н. І. Теорія і практика інноватики. Москва : Університетська книга : Логос, 2012. 328 с.
7. Принципи інклюзивної культури в роботі з молоддю: порівняльний аналіз молодіжної політики Російської Федерації та Республіки Білорусь : кол. монографія / наук. ред. В. Н. Ярська ; ред. А. В. Ручін. Саратов : Вид-во СГТУ, 2016. 132 с.
8. Рябова Н. В., Карпуніна О. І. Підготовка педагогів для інклюзивної освіти. *Вища освіта в Росії*. 2016. № 10. С. 119–123.
9. Ряпісов Н. А., Ряпісова А. Г., Чепель Т. Л. Здоров'я різний, права – рівні: розвиток системи інклюзивної освіти на регіональному рівні. *Акредитація в освіті*. 2012. № 55. С. 28–30.
10. Ряпісова А. Г., Чепель Т. Л. Дослідження ефективності освітнього процесу в умовах інклюзивної практики. *Сибірський педагогічний журнал*. 2013. № 2. С. 226–232.
11. Ряпісова А. Г. Наукова школа як ефективна форма організації освітнього процесу в університеті. *Вісник педагогічних інновацій*. 2013. № 1 (31). С. 47–57.
12. Ряпісова А. Г., Самсонова Е., Яковлева Г. Підготовка кадрів для інклюзивної освітньої діяльності. *Довідник керівника дошкільного закладу*. 2013. № 10. С. 42–48.
13. Самарцева Е. Г. Проблема професійної готовності майбутніх педагогів до інклюзивної освіти дітей. *Освіта і суспільство*. 2016. № 2. С. 57–59.

REFERENCES

1. Alekhina, S. V. (2014). *Pryntsypy vkladchennya v kontekst zmin v osvitiy praktysti*. [Principles of inclusion in the context of changes in educational practice].
2. Bogdanova, E. V. (2015). *Etyka spilkuvannya z lyud'my z обмеженимu mozhlivostyamy yak chastyna inklyuzyvnoyi kul'tury*. [Ethics of communication with people with disabilities as part of an inclusive culture]. Kostroma.

3. Gladka, V. V. (2016). *Model' psykholoho-pedahohichnoho suprovodu uchniv z osoblyvostyamy psykhoфіzичноho rozvytku u zakladi zahal'noyi seredn'oyi osvity. Osvita ta vykhovannya*. [Model of psychological and pedagogical support of students with features of psychophysical development in the institution of general secondary education. Education and upbringing].

4. Kalinina, A. A. (2016). *Problema formuvannya hotovnosti uchniv do inklyuzyvnoyi osvity v shkoli. Osvita ta suspil'stvo*. [The problem of forming students' readiness for inclusive education at school. Education and society].

5. Kozyreva, O. A. (2015). *Teoretychnyy ta metodolohichnyy pidkhody do rozrobky kontseptsiyi inklyuzyvnoyi osvity. Al'ma-mater*. [Theoretical and methodological approaches to developing the concept of inclusive education. Almamater].

6. Lapin, N. I. (2012). *Teoriya ta praktyka innovatsiy*. [Theory and practice of innovation]. Moscow.

7. *Pryntsypy inklyuzyvnoyi kul'tury v roboti z moloddyu: porivnyal'nyy analiz molodizhnoyi polityky Rosiys'koyi Federatsiyi ta Respubliki Bilorus'*. (2016). [Principles of inclusive culture in working with youth: a comparative analysis of youth policy of the Russian Federation and the Republic of Belarus]. Saratov

8. Ryabova, N. V., Karpunina, O. I. (2016). *Pidhotovka vchyteliv dlya inklyuzyvnoyi osvity*. [Training of teachers for inclusive education].

9. Ryapisov, N. A., Ryapisova, A. G., Chepel, T. L. (2012). *Zdorov'ya rizne, rivni prav: rozvytok inklyuzyvnoyi osvity na rehional'nomu rivni*. [Health is different, rights – levels: the development of inclusive education at the regional level].

10. Ryapisova, A. G., Chepel, T. L. (2013). *Doslidzhennya efektyvnosti navchal'noho protsesu v umovakh inklyuzyvnoyi praktyky*. [Research of efficiency of educational process in the conditions of inclusive practice]. Siberia.

11. Ryapisova, A. G. (2013). *Naukova shkola yak efektyvna forma orhanizatsiyi navchal'noho protsesu v universyteti*. [Scientific school as an effective form of organization of the educational process at the university].

12. Ryapisova, A. G., Samsonova, E., Yakovleva, G. (2013). *Navchannya dlya inklyuzyvnoyi osvity. Dovidnyk kerivnyka doshkil'noho zakladu*. [Training for inclusive education. Handbook of the head of the preschool institution].

13. Samartseva, E. G. (2016). *Problema profesiynoyi hotovnosti maybutnikh uchyteliv do inklyuzyvnoho navchannya ditey. Osvita ta suspil'stvo*. [The problem of professional readiness of future teachers for inclusive education of children. Education and society].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КОМАР Ольга Анатоліївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі.

Наукові інтереси: удосконалення освітньої діяльності в умовах ЗВО на основі інтерактивних технологій; професійна підготовка студентів у контексті проекту «Нова українська школа».

ПІСНЯК Валентина Степанівна – аспірант, викладач кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі УДПУ імені Павла Тичини.

Наукові інтереси: підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування трудових компетентностей молодших школярів в умовах освітньої інклюзії.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KOMAR Olha Anatolivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Inspector, Head of the Department of Professional Methods and Innovative Technologies in Primary School.

Circle of scientific interests: Improvement of educational activity in the conditions of ZVO on the basis of interactive technologies; professional training of students in the context of the project «New Ukrainian School».

PISNYAK Valentina Stepanivna – Graduate Student, Teacher of the Department of Professional Methods and Innovative Technologies in the Primary School of UDPU named after Pavel Tychna.

Circle of scientific interests: future teacher training for developing students labour competence in inclusive educational environment.

Стаття надійшла до редакції 26.04.2021 р.

УДК 378:37.091.21

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-29-33

ЗАБЛОЦЬКА Ольга Сергіївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри «Лабораторна діагностика», Житомирського медичного інституту

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0850-5754>

e-mail: olgazabl55@gmail.com,

НІКОЛАЄВА Ірина Миколаївна – кандидат педагогічних наук, асистент кафедри «Лабораторна діагностика», Житомирського медичного інституту

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9692-726X>

e-mail: irinaniknik5@gmail.com

СТУДЕНТОЦЕНТРИЗМ ЯК ТРЕНД СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасна парадигма вищої освіти націлює освітню діяльність закладів вищої освіти на формування чітких професійно вагомих компетентностей і результатів навчання здобувачів. У таких умовах пріоритетного значення у підготовці фахівців набуває студентоцентризм. Імплементация студентоцентрованого підходу у вищу школу неможлива без розуміння сутності студентоцентрованого освітнього середовища, нових векторів взаємодії у системі «студент – викладач» та особливостей студентоцентризму як інноваційного підходу до організації освітнього процесу у вищій школі, що становить актуальність даного дослідження.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Феномен студентоцентрованого навчання (Student-centered approach/Learner-centered approach) є предметом дослідження багатьох зарубіжних та вітчизняних науковців.

O'Neill G. і McMahon T. вважають, що студентоцентроване навчання ґрунтується на можливості вибору студентами освітніх орієнтирів, високому ступені їхньої активності, проблемності навчання [10, с. 32], рівноправності стосунків між викладачами і студентами [10, с. 37]. До основних стратегій

студентоцентрованого навчання науковці відносять – усвідомлення студентами цілей та активізацію їхньої діяльності; орієнтацію на міжособистісну взаємодію з використанням дискусійних груп [10, с. 33].

На думку Н. Сінельнікової та Г. Удовіченко:

– «основними категоріями студентоцентрованого навчання є результати навчання і компетентності» [7, с. 212] як головний підсумок «освітнього процесу з точки зору дійсно набутих знань та їх розуміння» [9];
– «студентоцентроване навчання спрямоване на розширення прав і можливостей студентів, орієнтацію на їх самостійність, умотивованість, професійну зорієнтованість та постійне професійне зростання» [7, с. 215];
– при студентоцентрованому навчанні студенти «виступають у ролі свідомих та здатних нести відповідальність за своє навчання індивідів» [7, с. 215];

Brandes D., Ginnis P., S. J. Lea, D. Stephenson, J. Troy і V. Barnes розкривають принципи студентоцентрованого навчання, серед яких:

– «опора на активне, а не пасивне навчання»;
– «акцент на глибоке навчання та розуміння»;
– «взаємозалежність між викладачем і студентом»;

- «взаємоповага у відносинах викладач-студент»;
- «підвищене почуття автономії у студента»;
- «відповідальність та підзвітність з боку студента»;
- «рефлексивний підхід до процесу викладання і навчання» [13, с. 322];
- «викладач – помічник і ресурс» [12, с. 31–32].
- залучення студентів до виконання проєктів, використання веб-технологій та оцінювання [11].

Упровадження студентоцентрованого навчання у вищу школу в контексті вимог Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи спрямовує освітній процес на «узгодженість між результатами навчання», «навчальної та викладацької діяльності», «методів і критеріїв оцінювання» [2, с. 24], «розроблення освітніх програм, які зосереджуються на результатах навчання, ураховують особливості пріоритетів особи, що навчається, ґрунтуються на реалістичності запланованого навчального навантаження, яке узгоджується із тривалістю освітньої програми»; наданні студенту більших можливостей «щодо вибору змісту, темпу, способу та місця навчання» [4, с. 61].

Метою статті є визначення особливостей студентоцентризму як інноваційного підходу до організації освітнього процесу у вищій школі, аналіз феномену студентоцентрованого освітнього середовища, його ресурсів у закладі вищої освіти, шляхів взаємозв'язків у системі «студент – викладач».

Виклад основного матеріалу дослідження. Відповідно до Закону України «Про внесення змін до деяких законів України щодо вдосконалення освітньої діяльності у сфері вищої освіти» студентоцентрований підхід до організації освітнього процесу передбачає:

- «заохочення здобувачів вищої освіти до ролі автономних і відповідальних суб'єктів освітнього процесу;
- створення освітнього середовища, орієнтованого на задоволення потреб та інтересів здобувачів вищої освіти, зокрема надання можливостей для формування індивідуальної освітньої траєкторії;
- побудову освітнього процесу на засадах взаємної поваги і партнерства між учасниками освітнього процесу» [3].

Звернення до літературних джерел засвідчило, що означення поняття «освітнє середовище» не закріплене в жодному із законодавчих актів України, не розкрито воно й – у словникових виданнях. З метою встановлення сутності даного поняття дослідили трактування близьких за змістом

понять «середовище», «освіта», «освітня діяльність» та з'ясували думку деяких науковців стосовно означеного феномену.

У новому тлумачному словнику української мови поняття «середовище» трактується як «соціально-побутові умови, в яких проходить життя людини; оточення» [5, с. 265].

В енциклопедії освіти зазначається, що «освіта» – це процес «створення умов для повноцінної реалізації внутрішнього потенціалу індивіда і його становлення як інтегрованого члена суспільства» [1, с. 615].

У національному освітньому глосарії «освітня діяльність» тлумачиться як «діяльність вищих навчальних закладів/закладів вищої освіти, що провадиться з метою забезпечення здобуття вищої, післядипломної освіти і задоволення інших освітніх потреб здобувачів вищої освіти та інших осіб» [4, с. 42].

У наукових джерелах наводяться такі означення поняття «освітнє середовище»:

– «цілісність спеціально організованих педагогічних умов розвитку особистості» [8, с. 1].

– «психолого-педагогічна реальність, історичне поєднання впливів і спеціально створених педагогічних умов та обставин, спрямованих на формування і розвиток особистості студента» [6].

Узагальнюючи вищенаведені означення, можна дійти висновку, що *освітнє середовище закладів вищої освіти* – це комплекс спеціально створених умов, у яких здійснюється їхня освітня діяльність. Наведене трактування потребує уточнення в контексті упровадження у вищу школу принципів студентоцентризму.

У своєму дослідженні ми будемо розглядати «студентоцентроване освітнє середовище» з позицій системного підходу, тобто як систему створених у світі (глобальний рівень), країні (регіональний рівень), закладі вищої освіти (локальний рівень) взаємопов'язаних різнобічних умов реалізації усіх освітніх потреб студентів, насамперед, здобуття ними якісної вищої освіти, як запоруки успіху та конкурентоспроможності на ринку праці.

До таких умов (особливостей «реальної дійсності, при яких відбувається або здійснюється що-небудь» [5, с. 617]) на локальному рівні студентоцентрованого освітнього середовища відносимо систему ресурсів закладів вищої освіти, орієнтованих на задоволення освітніх та інших потреб й інтересів студентів (рис. 1).

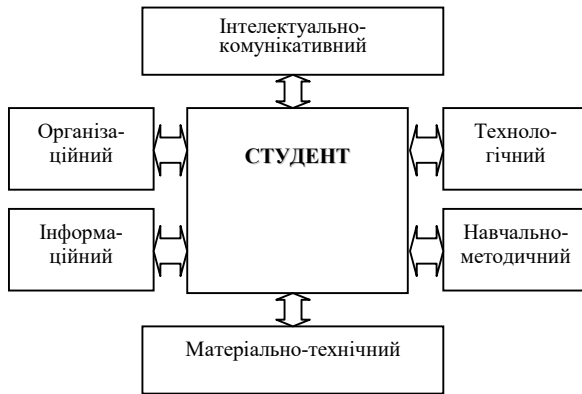


Рис. 1. Ресурси студентоцентрованого освітнього середовища закладу вищої освіти

Сутність кожного з ресурсів студентоцентрованого освітнього середовища закладу вищої освіти розкрита в таблиці 1.

Таблиця 1
Сутність ресурсів студентоцентрованого освітнього середовища закладу вищої освіти

Назва ресурсу	Сутність ресурсу
Інтелектуально-комунікативний	Високий науковий, професійний та культурний рівень науково-педагогічних працівників; діалогічний стиль міжособистісного професійного спілкування; наявність психолого-соціальної служби
Організаційний	Вибір студентами індивідуальної освітньої траєкторії – освітніх програм, дисциплін за вибором, тематики науково-дослідної роботи, баз практик; зручний розклад занять; регулювання змісту та якості освіти через участь студентів у роботі вчених рад (факультетів, закладу вищої освіти), навчально-методичних комісій спеціальностей (разом із викладачами та роботодавцями) з розробки та оновлення освітніх програм; систематичний моніторинг якості освітніх послуг тощо
Навчально-методичний	Використання сучасних освітніх програм, навчальних планів, варіативних програм

	навчальних дисциплін, силабусів, підручників, навчальних посібників, практикумів, робочих зошитів, глосаріїв та ін.
Інформаційний	Інформаційні системи закладу вищої освіти, веб-сайти кафедр, інформаційні бази Інтернет, репозитарії, паперові та електронні носії інформації бібліотек тощо
Технологічний	Різноманітні технології навчання та викладання, контролю й оцінювання результатів освіти
Матеріально-технічний	Сучасна матеріально-технічна база закладу вищої освіти з урахуванням різноманітних потреб студентів, у тому числі – особливих освітніх потреб (обладнати сучасними приладами лабораторії, комп’ютерні класи, бази практик, бібліотека, спортзали, їдальні, гуртожитки тощо)

Упровадження студентоцентризму в закладу вищої освіти спонукає до перегляду сутності взаємозв’язків у системі «студент – викладач». Змінюються освітні функції суб’єктів даної системи, рівень активності й відповідальності, вектори їхньої взаємодії:

– студент стає активним, самостійним, відповідальним, професійно умотивованим суб’єктом навчання;

– викладач виконує функції мотиватора, організатора, керівника, систематизатора, інтелектуального ресурсу, консультанта, помічника;

– в умовах студентоцентрованого освітнього середовища закладу вищої освіти взаємодія студента і викладача відбувається у площині ефективної партнерської освітньої діяльності, взаємоповаги, взаємної відповідальності за результати навчання, постійного моніторингу якості навчання і викладання.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Підводячи підсумки, зазначимо, що студентоцентризм як підхід до організації освітнього процесу має такі особливості:

– проголошує студента центральною фігурою освітнього середовища закладу вищої освіти, що свідомо і самостійно обирає власну

освітню траєкторію, несе відповідальність за свої навчальні досягнення, поєднує навчання та науково-дослідну роботу, має можливість, використовуючи надані закладом ресурси, задовольнити освітні потреби та інтереси;

– визначає пріоритетну ціль освітньої діяльності – сформованість результатів навчання студентів;

– передбачає підвищення рівня умотивованості, активності, автономності, професійної налаштованості та рефлексії студентів;

– урізноманітнює освітні функції викладача;

– трансформує освітню взаємодію студентів і викладачів у партнерську площину;

– забезпечує узгодженість між навчанням та викладанням через розроблення і постійне оновлення освітніх програм, спрямованих на формування компетентностей і результатів навчання студентів; силабуси, які визначають цілі, структуру, актуальність і професійну спрямованість змісту, чіткі й зрозумілі методи, вимоги та критерії контролю й оцінювання результатів навчання студентів, джерела необхідної інформації;

– спонукає до використання активних й інтерактивних методів, сучасних форм і засобів навчання;

– передбачає систематичний моніторинг якості освітніх послуг;

– націлює фахову підготовку у закладах вищої освіти на успіх і конкурентоспроможність студентів на ринку праці.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у розробці методичних підходів до організації навчальних занять з дисциплін у контексті студентоцентризму.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
2. Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система : довідник користувача / пер. з англ.: Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова. 2-ге вид. Львів: Вид-во Львів. політехніки, 2015. 106 с.
3. Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо вдосконалення освітньої діяльності у сфері вищої освіти» (Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2020. № 24. с. 170). [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/392-20#Text>
4. Захарченко В. М., Калашнікова С. А., Луговий В. І., Ставицький А. В., Рашкевич Ю. М., Таланова Ж. В. Національний освітній глосарій : вища освіта / за ред. В. Г. Кременя. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2014. 100 с.
5. Новий тлумачний словник української мови: у 3 т. / уклад.: В. Яременко, О. Сліпушко.

Київ: Аконті, 2008. Т. 3. 862 с.

6. Образовательная среда, её определение и компоненты. [Електронний ресурс]. URL: <https://infourok.ru/obrazovatel'naya-sreda-eyo-opredelenie-i-komponenti-3104958.html>

7. Синельнікова Н. О. Студентоцентризоване навчання як домінанта розвитку вищої освіти. / Синельнікова Н. О. // Вища освіта України: теоретичний та науково-методичний часопис: Інтеграція вищої освіти і науки. № 1 (3), 2015. С. 212.

8. Тарасов С. В. Образовательная среда: понятие, структура, типология. [Електронний ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatel'naya-sreda-ponyatie-struktura-tipologiya>

9. Удовіченко Г. М. Компетентнісний підхід як складова «студентоцентризованої освіти». [Електронний ресурс]. URL: http://www.rusnauka.com/1_NIO_2012/Pedagogica/2_97735.doc.htm

10. O'Neill G., McMahon T. Student-Centered Learning: WHAT DOES IT MEAN FOR STUDENTS AND LECTURERS? [Електронний ресурс]. URL file:///C:/Users/%D0%90%D0%B4%D0%BC%D0%B8%D0%BD%D0%B8%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D1%82%D0%BE%D1%80/Roaming/Downloads/oneill-mcmahon-Tues_19th_Oct_SCL.pdf

11. Barnes V. Five Steps To Create A Progressive, Student-Centered Classroom. [Електронний ресурс]. URL: <http://inservice.ascd.org/five-steps-to-create-a-progressive-student-centered-classroom>

12. Brandes D. A Guide to Student Centred Learning / D. Brandes, P. Ginnis. Oxford : Blackwell, 1986. – P. 12.

13. Lea S. J. Higher Education Students' Attitudes to Student Centred Learning: Beyond 'educational bulimia' / Lea S. J., Stephenson D., Troy J. // Studies in Higher Education. 2003. № 28(3). P. 321–334.

REFERENCES

1. *Entsiklopediya osvity.* (2008). [Encyclopedia of Education]. Kyiv.
2. *Yevropeyska kreditna transforno-nakopichuvalna sistema.* (2015). [European credit transfer and accumulation system]. Lviv.
3. Zakon Ukraini «Pro vnesenniya zmin do deyakih zakoniv Ukraini schodo vdoskonalenniya osvitnouyi diyalnosti u sferi vischoyi osviti». (2020). [Law of Ukraine «On Amendments to Certain Laws of Ukraine on Improving Educational Activities in the Sphere of Higher Education»].
4. Zaharchenko, V. M., Kalashnikova, S. A., Lugoviy, V. I., Stavitskiy, A. V., Rashkevich, U. M. i Talanova Zh. V. (2014). *Natsionalniy osvitiy glosariy: vischa osvita.* [National Education Glossary: Higher Education]. Kyiv.
5. *Noviy tлумачний slovník ukrayinskoyi movy: y 3 t.* (2008). [New explanatory dictionary of the Ukrainian language]. Kyiv.
6. *Obrazovatel'naya sreda, yee opredeleniye i komponenty.* (2014). [Educational environment, its definition and components].
7. Sinelnikova, N. O. (2015). *Studento-tsentrovane navchannia yak dominanta rozvutku*

vischoyi osvity. [Student-centered learning as a dominant development of higher education].

8. Tarasov, S. V. (2011). *Obrazovatel'naya sreda: ponyatiye, struktura, tipolodiya*. [Educational environment: concept, structure, typology].

9. Udovichenko, G.M. (2012). *Kompetentnisniy pidhid yak skladova «studentotsentrovanoi osvity»*. [Kompetentnisniy pidhid as a component of «studententered education»].

10. O'Neill, G. and McMahon, T. (2014). *Navchannya, oriyentovane na studentiv: SHCHO TSE ZNACHYT' DLYA STUDENTIV I LEKTORIV? [Student-Centered Learning: WHAT DOES IT MEAN FOR STUDENTS AND LECTURERS?]*.

11. Barnes, V. (2013). *P'yat' krokiv do stvorenniya prohresyvnoho klasu, oriyentovano ho na uchniv*. [Five Steps To Create A Progressive, Student-Centered Classroom].

12. Brandes, D. and Ginnis P. (1986). *Posibnyk z navchannya, oriyentovano ho na studentiv*. [A Guide to Student Centred Learning]. Oxford:

13. Lea, S. J., Stephenson, D., and Troy, J. (2003). *Stavlennya studentiv vyshchyykh navchal'nykh zakladiv do navchannya, oriyentovano ho na studentiv: Poza» «osvitn'oyu bulimiyeyu»* [Higher Education Students' Attitudes to Student Centred Learning: Beyond «educational bulimia»]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЗАБЛОЦЬКА Ольга Сергіївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри «Лабораторна діагностика» Житомирського медичного інституту.

Наукові інтереси: професійна освіта, теорія та методика навчання хімії, проблеми і перспективи підготовки фахівців спеціальності «Технології медичної діагностики та лікування», фізико-хімічні методи лабораторної діагностики.

НИКОЛАЄВА Ірина Миколаївна – кандидат педагогічних наук, асистент кафедри «Лабораторна діагностика» Житомирського медичного інституту.

Наукові інтереси: теорія та методика професійної освіти, проблеми і перспективи підготовки фахівців спеціальності «Технології медичної діагностики та лікування».

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ZABLOTSKA Olga Serghiiivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Laboratory Diagnostics of Zhytomyr Medical Institute of Zhytomyr Regional Council.

Circle of scientific interests: professional education, theory and methods of teaching chemistry, problems and prospects of training specialists in the specialty «Technologies of medical diagnostics and treatment», physical and chemical methods of laboratory diagnostics.

NIKOLAEVA Iryna Mykolayivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant of the Department of Laboratory Diagnostics of Zhytomyr Medical Institute of Zhytomyr Regional Council.

Circle of scientific interests: theory and methods of vocational education, problems and prospects of training specialists in specialty «Technologies of medical diagnostics and treatment».

Стаття надійшла до редакції 27.04.2021 р.

УДК 373.5: 821.161.2

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-33- 37

ЛІЛІК Ольга Олександрівна –

доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри української мови і літератури

Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5187-1944>

e-mail: lilik8383@ukr.net

**МІЖДИСЦИПЛІНАРНА ІНТЕГРАЦІЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ Й ЛІТЕРАТУРИ:
РІВНІ І ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ**

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В умовах активного реформування систем середньої і вищої освіти відповідно до європейських стандартів постає необхідність пошуку оптимальних шляхів підвищення ефективності освітнього процесу, зокрема і в контексті підготовки майбутніх учителів, які мають стати тими «агентами змін», які будуть реалізовувати на практиці всі положення, задекларовані в державних документах, що визначають основні напрями модернізації української освітньої системи на сучасному етапі. Як результат, посилюється увага до змістових і процесуальних компонентів професійної освіти майбутніх

учителів загалом і вчителів української мови і літератури зокрема. Одним із шляхів інтенсифікації освітнього процесу в закладах вищої освіти є міждисциплінарна інтеграція, яка має забезпечити системність і ґрунтовність набутих компетенцій. Це набуває особливого значення в умовах Нової української школи, одним із завдань якої є формування особистості, здатної ефективно розв'язувати навчальні і професійні завдання на основі застосування сформованих компетентностей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема обґрунтування методологічно-теоретичних засад

міждисциплінарної інтеграції упродовж останніх десятиліть перебуває в центрі уваги дослідників, зокрема О. Джулик визначає системологічні аспекти інтеграції [2]); І. Зяюн схарактеризував інтеграційні процеси у вищій освіті [3]); С. Гончаренко, І. Козловська здійснили методологічне обґрунтування проблем інтеграції [1]). Науковці вивчають також шляхи реалізації міждисциплінарної інтеграції в професійній підготовці фахівців різних галузей. Проте аналіз наукової літератури дав підстави для висновку, що теоретичне обґрунтування міждисциплінарної інтеграції в професійній підготовці майбутніх учителів-словесників та шляхи її реалізації не набули системного відображення в сучасних педагогічних дослідженнях.

Метою статті є характеристика рівнів і шляхів реалізації міждисциплінарної інтеграції в професійній підготовці майбутніх учителів української мови й літератури.

Виклад основного матеріалу дослідження. Згідно з філософським словником, «інтеграція» (з лат. *integration* – відновлення, наповнення, від *inter* – цілий) – це поєднання, взаємозв'язок елементів у єдине ціле; процес наближення і зв'язку наук, що відбувається разом з процесами диференціації; взаємодоповнення окремих диференційованих частин і функцій системи, організму в єдине ціле, що передбачає ускладнення і зміцнення зв'язків між ними [8]. У професійній педагогіці інтеграцію розглядають як процес і результат поєднання компонентів змісту освіти для отримання цілісних знань, умінь, навичок студентів за допомогою взаємозв'язку дисциплін, у результаті чого вони набувають нової якості [5, с. 186], а також як діалектично взаємопов'язаний з диференціацією процес взаємопроникнення структурних компонентів (наукової інформації, методології) різних галузей знань, що здійснюється на загальній соціально-гносеологічній і логіко-методологічній основі та супроводжується зростанням узагальненості і комплексності, ущільненості та організованості знань [7, с. 385]. Це дає підстави для висновку, що в процесі інтеграції елементи утворюють цілісність не на основі їхньої функціональної чи цільової подібності, а за принципом взаємодоповнення, на базі поглиблення наявних і формування нових внутрішніх зв'язків. Отже, міжпредметна інтеграція передбачає конвергенцію, синтез і, як кінцевий результат, емерджентність, яка передбачає появу характеристик, які невластиві для окремих елементів.

У межах нашого дослідження

міждисциплінарну інтеграцію розглядаємо як процес і результат поєднання структурних елементів змісту освіти для досягнення вищого рівня цілісності системи знань, умінь і навичок майбутніх учителів української мови й літератури, а також формування в них цілісного наукового світогляду. Така інтеграція передбачає поєднання різних складових професійної освіти, а також керівництво ними для досягнення запланованих результатів.

С. Гончаренко, І. Козловська зазначали, що передумовою для застосування міждисциплінарної інтеграції є систематичне та цілеспрямоване використання міжпредметних зв'язків, яке сприятиме докорінній перебудові освітнього процесу. Дослідники визначили основні типи міждисциплінарних зв'язків: попередні (освітній процес базується на навчальному матеріалі, що вже відомий студентам з попередніх дисциплін), супутні (під час розгляду проблемних питань використовується матеріал із суміжних навчальних предметів) та перспективні (знання, які студенти використовуватимуть, вивчаючи новий навчальний курс у майбутньому) [1, с. 11].

Власну класифікацію інтеграційних зв'язків на основі домінуючої ознаки запропонував Ю. Тюнников, зокрема дослідник виділив такі типи інтеграції: предметна (формування цілісних уявлень про різноманітні сфери об'єктивної дійсності); понятійна (формування багатокомпонентних понять); світоглядна (поєднання сукупності наукових фактів, гіпотез, законів, теорій для формування єдиної картини світу); діяльнісна (сукупність різних видів діяльності, постановка й розв'язання міжпредметних пізнавальних завдань); концептуальна (поєднання світоглядних, теоретичних і практичних елементів, які є основними регуляторами поведінки) [6, с. 21].

Три основні рівні в межах міждисциплінарної інтеграції виділила І. Пастирська, яка основою для ранжування вважає зіставлення змістового і процесуального елементів інтеграції [4, с. 14]. Перший – найвищий – рівень цілісності, результатом якого є формування нової навчальної дисципліни, що характеризується інтегрованістю та має власний предмет вивчення. Основним інтегративним фактором на цьому рівні є комплексні науки, а педагогічна інтеграція є перехідним типом інтеграції загальної і професійної освіти. Другим рівнем інтеграції, на думку дослідниці, є рівень дидактичного синтезу, коли інтеграція навчальних дисциплін

здійснюється систематично на базі однієї з них. Водночас кожен навчальний предмет, задіяний у цьому процесі, зберігає свій статус та концептуальні основи. Дидактичний синтез характеризує не лише змістову інтеграцію навчальних дисциплін, а й актуалізує процесуальний синтез, що передбачає інтеграцію форм навчання із загальноосвітніх дисциплін [4, с. 15]. Найнижчим рівнем інтеграції загальноосвітніх і професійних дисциплін є рівень міжпредметних зв'язків, характерною ознакою якого є асиміляція інструментарію (технічного і теоретичного). У межах такої інтеграції навчальна й базова дисципліни зберігають суверенітет в освітньому процесі. Її метою є актуалізація знань студентів, їх узагальнення та систематизація [4, с. 16].

Аналіз наукових досліджень дав змогу розглядати міжпредметну інтеграцію в межах професійної підготовки майбутніх учителів української мови й літератури на трьох рівнях, а саме: як інтеграцію змісту (рівень окремих навчальних дисциплін (історико-літературних й теоретико-літературних, педагогічних і методичних) і навчального матеріалу); як інтеграцію способів діяльності (уміння й навички оперувати матеріалом під час навчання, а також подальшої професійної діяльності); як інтеграцію ціннісних ставлень, результатом яких є сформовані компетентності.

У цьому контексті розглянемо основні шляхи реалізації міждисциплінарної інтеграції в межах професійної підготовки майбутніх учителів-словесників. Перший шлях – це інтеграція в межах аудиторних занять (лекційних, практичних, лабораторних тощо). Варто зазначити, що будь-яка навчальна дисципліна вже є інтегрованою системою, компоненти якої є самостійними підсистемами, взаємодія яких утворює цілісну систему знань. На жаль, в умовах стрімкого скорочення кількості годин на викладання окремих навчальних предметів повноцінно висвітлити деякі теми можна лише шляхом реалізації міждисциплінарної інтеграції, проводячи міжпредметні паралелі, вправно залучаючи матеріал різних навчальних курсів та актуалізуючи знання студентів.

Наприклад, у межах курсу «Історія української літератури XVI–XVIII ст.» для кращого засвоєння матеріалу з теми «Полемічна література як зародження української публіцистики» студенти мають орієнтуватися в історичній ситуації, що склалася наприкінці XVI – на початку XVII ст. на українських землях (створення Речі Посполитої і перехід українських воєводств під юрисдикцію Польщі, діяльність

князя Костянтина Острозького й Острозької академії, розвиток освіти й книгодрукування на українських землях, національно-визвольні рухи під проводом С. Наливайка і К. Косинського), мистецькому контексті (щодо доби Бароко в Україні, поняття «козацьке бароко», характерних ознак барокової літератури), релігійних аспектах (основні відмінності й суперечності між католиками й православними, причини загострення протистояння в досліджуваній період).

Другим шляхом є інтеграція в межах самостійної роботи студентів, наприклад, у процесі виконання завдань з курсу «Методика навчання української літератури» студенти мали створити за допомогою комп'ютерних програм інфографіку за біографією чи художнім твором українського письменника, а також «стрічку часу» за життєвим і творчим шляхом митця і суспільно-політичними подіями. Персоналію чи твір вони могли обрати самостійно відповідно до шкільної програми з предмета. Виконання таких завдань передбачало актуалізацію знань студентів з курсів «Історія української літератури» і «Вступу до літературознавства», а також у процесі роботи студенти мали звернутися до історичного й мистецького контекстів. Варто зазначити, що подібні завдання передбачали не лише інтеграцію знань, а й способів діяльності, оскільки здобуті навички зі створення навчальних матеріалів за допомогою онлайн-інструментів стануть їм у нагоді під час підготовки уроків і позакласних заходів у межах педагогічної практики.

Третім шляхом для міжпредметної інтеграції є науково-дослідницька діяльність студентів, зокрема й написання курсових і кваліфікаційних робіт, які можуть виконуватися на перетині кількох наукових і навчальних дисциплін. Кваліфікаційна робота з філології має містити методичний додаток із планом-конспектом уроку, системою завдань і вправ з відповідної теми чи методичними рекомендаціями до її вивчення.

Четвертий шлях реалізації міждисциплінарної інтеграції – це участь студентів у додаткових формах організації освітнього процесу – спецсеминарах, тренінгах, воркшопах, майстер-класах, круглих столах, які можуть проводитися в межах грантової діяльності чи бути формою самоосвіти майбутніх учителів-словесників.

П'ятий шлях – це виховна робота на факультеті чи в університеті загалом, що передбачає організацію і проведення заходів, пов'язаних із профілем навчання (Свято вишиванки, День української писемності і мови, День учителя, річниця від дня

народження письменників тощо), а також державних свят, знаменних і пам'ятних дат, тижнів факультету, які потребують опрацювання додаткових матеріалів і їх використання.

Узагальнюючи результати наукових досліджень і досвід практичної діяльності, можемо дійти висновку, що організація освітнього процесу на філологічних факультетах педагогічних закладах вищої освіти на інтегрованій основі характеризується такими перевагами:

– зміст такого навчання є інформаційно більш насиченим і спрямованим на формування в студентів-філологів системного й комплексного мислення;

– уможливорює формування альтернативного мислення майбутніх учителів-словесників, що сприятиме об'єктивному оцінюванню навчального матеріалу й пошуку нових шляхів розв'язання навчальних і професійних завдань;

– сприяє розвитку здатності усвідомлювати загальні тенденції й закономірності в різноманітних явищах і процесах;

– стимулює формування діалектичного мислення майбутніх учителів-словесників, яке дає змогу розв'язувати різні проблемні ситуації;

– інтеграція образно-емоційного і логічного компонентів процесу навчання сприяє цілісному сприйняттю світу, оскільки призводить до залучення різних механізмів пізнавальної і науково-дослідницької діяльності;

– інтеграція різнохарактерного змісту інтенсифікує формування ціннісного ставлення студентів-філологів до здобуття освіти, підвищення рівня їхньої мотивації до професійної діяльності.

У результаті дослідження визначено такі особливості застосування міждисциплінарної інтеграції в професійній підготовці майбутніх учителів української мови й літератури:

– послідовність і наступність засвоєної інформації різного характеру, встановлення взаємозв'язків між окремими інформаційними блоками;

– актуалізація наявних знань, можливість їхнього корегування, активний розвиток асоціативних зв'язків у взаємозв'язку з образною (емоційною) сферою особистості майбутнього вчителя;

– поступове зміцнення й поглиблення міжпредметних зв'язків з акцентуванням на світоглядних, психологічних, культурологічних аспектах;

– активізація усіх видів діяльності студентів-філологів, системне застосування

проблемного й розвивального навчання;

– комплексне й системне поєднання методів контролю, самоконтролю, діагностики як під час аудиторних занять, так і під час виконання студентами самостійної роботи і науково-дослідних завдань.

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. На сучасному етапі розвитку освітньої системи міждисциплінарна інтеграція може стати каталізатором освітнього процесу в закладах вищої освіти, забезпечить комплексну й ґрунтовну підготовку майбутніх учителів української мови й літератури до професійної діяльності, оскільки вона охоплює широке коло питань: від здобуття теоретичних знань і формування практичних умінь і навичок їх застосування до формування особистісного і професійного світогляду.

Визначено основні шляхи реалізації міждисциплінарної інтеграції в професійній підготовці майбутніх учителів української мови й літератури: у межах аудиторних занять, самостійної роботи, науково-дослідної діяльності, виховної роботи й додаткових форм організації освітнього процесу (грантових проєктів і самоосвіти).

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі полягають у більш детальному обґрунтуванні окремих рівнів і шляхів міждисциплінарної інтеграції, розробленні навчально-методичного забезпечення для ефективної її реалізації в освітньому процесі.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гончаренко С. У. Теоретичні основи дидактичної інтеграції / С. У. Гончаренко, І. М. Козловська // Педагогіка і психологія. №2, 1997. С. 9–18.
2. Джулик О. Реалізація нових підходів до професійної освіти шляхом побудови інтегрованих спецкурсів / О. Джулик // Педагогіка і психологія професійної освіти. № 3, 1997. С. 78–82.
3. Зязюн І. А. Філософія педагогічної наукової методології / І. А. Зязюн // Професійна освіта: педагогіка і психологія. № 9, 2007. С. 49–69.
4. Пастирська І. Інтеграція змісту предметів природничого і гуманітарного циклів як загальнопедагогічна проблема (кін. ХХ – поч. ХХІ ст.): автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / І. Я. Пастирська. Ужгород, 2012. 20 с.
5. Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики: монографія / [за ред. О. А. Дубасенюк]. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 504 с.
6. Тюнников Ю. С. Существенные признаки и паспортные характеристики интегративного процесса / Ю. С. Тюнников // Интеграционные процессы в педагогической теории и практике. Вып. 2, 2007. С. 19–22.
7. Энциклопедия профессионального образования / [под ред. С. Я. Батышева]. В 3-х томах. Т. 3. М.: «АЛО», 1999. 488 с.

8. Філософський словник / За ред. В. І. Шинкарука. К. : Голов. ред. УРЕ, 1986. 800 с.

REFERENCES

1. Goncharenko, S. U., Kozlovs'ka, I. M. (1997). *Teoretychni osnovy dydaktychnoyi integraciyi*. [The theoretical basis of didactic integration]. Kiev.
2. Dzhulyk, O. (1997). *Realizaciya novykh pidhodiv do profesijnoyi osvity shlyahom pobudovy integrovanykh speczkursiv*. [The implementation of new approaches to vocational education by building integrated courses]. Kiev.
3. Zyazyun, I. A. (2007). *Filosofiya pedagogichnoyi naukovoї metodologiyi*. [Philosophy of pedagogical scientific methodology]. Kiev.
4. Pasty'rs'ka, I. Ya. (2012). *Integraciya zmistu predmetiv pryrodnychogo i gumanitarnogo cyklyv yak zagalnopedagogichna problema (kinecz XX-pochatok XXI stolittya)*. [Integration of content natural and humanities as general pedagogical problem (the end of the twentieth century and the beginning of XXI)] Uzhgorod.
5. Dubasenyuk, O. A. (2009). *Profesijna pedagogichna osvita : innovacijni tehnologiyi ta metodyky*. [Professional pedagogical education, innovative technologies and techniques]. Zhy'tomyr.
6. Tyunnykov, Yu. S. (2001). *Sushhestvennye pryznaky i pasportnye harakterystyky integratyvnogo processa. Integracyonnye processy v pedagogycheskoj teoryi u praktyke*. [Essential characteristics and

passport characteristics of the integrative process].

7. Batyshev, S. Ya. (1999). *Encyklopedyya professyonalnogo obrazovanyya*. [Encyclopedia of professional training]. Moscow.

8. Shynkaruk, V. I. (1986). *Filosofskyi slovnyk*. [Philosophical dictionary]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЛІЛІК Ольга Олександрівна – доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри української мови і літератури Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури, методика навчання української літератури в закладах середньої і вищої освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

LILIK Olha Oleksandrivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Ukrainian Language and Literature of T.H. Shevchenko National University «Chernihiv Colehium».

Circle of scientific interests: professional training of future teachers of Ukrainian language and literature, methodic of Ukrainian literature learning in secondary and higher education.

Стаття надійшла до редакції 18.03.2021 р.

УДК 17.021.2:316.3

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-37-40

НЕЖИВА Ольга Миколаївна –

доктор філософських наук, доцент, доцент кафедри сучасних європейських мов Київського національного торговельно-економічного університету

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-4229-6754>

e-mail: nezhyva@gmail.com

SMART – ОСВІТА У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОСТОРИ СЬОГОДЕННЯ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Людина ХХІ століття асоціюється з масовою комп'ютеризацією та Інтернетом. Адже вона створила неймовірну кількість новітніх комп'ютерних технологій, що набагато полегшили її життя у світі. Усе більшого поширення здобули матеріальні та технічні цінності, які не обминули і навчальний процес. Звичайно, поява всесвітньої павутини внесла свої корективи щодо зміни концепції навчання. Так, з'явилася Smart-освіта у ХХІ столітті. Саме слово smart має англійське походження, що перекладається як розумний або технологічний. Проте, науковий керівник школи «Освіта в інформаційному суспільстві» Московського економіко-статистичного інституту (МЕСІ) В. П. Тихомиров пояснює даний термін як нову властивість, яка характеризує Інтернет-інтеграцію у даному

об'єкті двох і більше елементів, які раніше не поєднувалися [4]. Оскільки, термін smart – це абревіатура таких слів як Self-directed, Motivated, Adaptive, Resource-enriched, Technology, які перекладаються: самостійний, мотивований, адаптивний, збагачений ресурсами, технологічний.

Відтак, Smart-освіта – це навчальний процес у якому використовують технологічні інновації та Інтернет-ресурси. Адже це дає можливість слухачам здобути професійні компетенції на основі системного багатовимірного бачення і вивчення дисциплін, з урахуванням їх багатоаспектності і безперервного оновлення змісту [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Необхідність впровадження інноваційних технологій в освітній процес досліджували чимало вчених. Вихідні положення даної тематики ми можемо знайти

вже у працях класиків, таких як М. Хайдеггер «Запитання про техніку», К. Ясперс «Сучасна техніка», О. Шпенглер «Людина і техніка» та інших. Сьогодні вони набули подальшого розвитку в дослідженнях українських та зарубіжних учених. Про актуальність проблеми свідчать також велика кількість публікацій та досліджень з теми як вітчизняних, так і зарубіжних учених, серед яких В. Безрукова, І. Зверева, В. Краєвський, Н. Лошкарьова, Р. Мартинова, А. Петровський, Н. Тализіна, Ю. Тюнников, А. Усова, Г. Федорєць, D. Grace & A. Picard, J. Kirtland & P. Hoh, M. Matthews & J. Rainer, M. Shore & J. Shore та інші.

Мета статті полягає у здійсненні комплексного аналізу Smart-освіти та її основні принципи у навчальному процесі сьогодення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Освіта стає доступнішою із розвитком таких технологій як: YouTube, хмарні технології, дистанційні форми навчання, Facebook, Twitter, блоги, Google тощо. Студенти можуть навчатися завдяки інтернету в будь-якій точці світу та в будь-який час. Крім того, вони мають можливість обрати галузь знань, у тому числі непрофесійну і зануритися в неї настільки, наскільки їм це буде цікаво. Безпосередньо, дуже важливим чинником є безкоштовність багатьох ресурсів. Проте, що розуміється під терміном SMART-освіта і наскільки сьогодні впроваджується вона в процес навчання студентів? Звичайно, SMART-освіта – це застосування в освітніх цілях смартфонів, планшетів, інтерактивних дошок – смартбордів, інших пристроїв із доступом до інтернету, а також різноманітних навчальних програм та додатків. Але важливішим є створення інтегрованого інтелектуального віртуального середовища для навчання з освітнім контентом, що розробляється, вдосконалюється всіма учасниками навчального процесу.

Впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес, створення та використання мультимедійних засобів переходить у віртуальну площину. Електронне навчання (e-learning) та мультимедіа-технології активізують пізнавальний процес, надають можливість візуалізації навчального матеріалу.

У своїй практиці на заняттях викладачі застосовують такі технології: спільна робота студентів, спільна робота студентів і викладачів над проектами із застосуванням мультимедійних презентацій та інше. Робота з формами Google дозволяє проводити не тільки опитування, а й розробляти тести. Крім

того, як під час аудиторних занять, так і в самостійній роботі удома студенти користуються електронними бібліотеками, що дозволяє мати спільний доступ до навчальних матеріалів. Нові можливості для наших студентів відкриваються при використанні дистанційних форм навчання.

Постійне оновлення навчального контенту, залучення студентів до його розробки робить процес навчання цікавим та сучасним.

Кожного з нас щодня оточують предмети «розумного дому», ми будемо «розумні міста», які повинні підлаштовуватися під потреби людей та робити наше життя кращим та комфортнішим, тож перехід до «розумної» – SMART освіти – це вимога часу, водночас умова і можливість розвитку суспільства.

Smart-освіта – це навчання на основі використання інтерактивного освітнього середовища. Метою Smart-освіти є забезпечення майбутніх фахівців необхідними навичками, для реалізації успішної професійної діяльності в умовах цифрового суспільства та розвиненої економіки. Вона надає можливість студентам навчатися використовуючи електронні навчально-методичні комплекси, що містять лекційний та лабораторно-практичний матеріал, матеріали для тестування, літературу для вивчення курсу, завдання для самостійної роботи, питання для підсумкового контролю, можливість переглядати роботи студентів, які опановували курс за попередні роки.

Концепцією Smart-освіти є створення інтелектуального середовища, безперервного розвитку компетентностей учасників освітнього процесу, включаючи заходи формального і неформального процесу навчання на основі новітніх технологій. Таким чином, Smart-освіта ставить нові завдання перед викладачами. Вони мають бути не лише фахівцями у своїй професійній сфері, але й володіти смарт-інноваціями в освітньо-науковій діяльності. Викладачі повинні мати максимальне різноманіття мультимедіа (аудіо, відео), здатність та вміння використовувати різноманітні технології для роботи зі студентами [1]. Smart-освіта розширює і оновлює роль викладача, робить його наставником-консультантом, який повинен координувати пізнавальний процес, постійно вдосконалювати той матеріал, який викладає, підвищувати творчу активність і кваліфікацію. Також Smart-освіта відкриває перед викладачами нові можливості: обмінюватись досвідом та ідеями, більше займатись науковою діяльністю, персоніфікувати курс навчання в залежності від його завдань і компетентності слухача, економити час. Викладач Smart-освіти – це

людина, яка представлена в мережі Інтернет через: презентацію курсів; консультування; перевірку завдань; проведення очних і заочних семінарів; відео- та веб-конференцій; відео-лекцій; дистанційне навчання; віртуалізацію наукових досліджень та ін. [2].

Таким чином, ключем до розуміння Smart-освіти є широка доступність знань. У результаті впровадження Smart-освіти студенти зможуть вільно отримувати необхідну інформацію, підвищиться рівень використання інноваційних технологій, що, в свою чергу, зможе максимально задовольнити зростаючі вимоги студентів, створити стійку мотивацію до отримання знань, вказати на важливість навчання та подальшого самонавчання для успішного майбутнього і кар'єрного зростання.

У межах Smart-освіти нових якостей набуває навчальна дисципліна, яка має одночасно забезпечувати як якість навчання так і мотивувати студента до вивчення, включаючи як мультимедійні фрагменти, так і зовнішні електронні ресурси. При цьому читання підручника має займати не більш як 20–30% часу [4]. Цим же вимогам має відповідати й Smart-підручник, що має бути розроблений на основі використання технологічних інновацій та Інтернет-ресурсів. До технологічних вимог створення smart-підручника належать використання хмарних технологій, розширенні можливості використання мультимедійних засобів, інтерактивність освітніх інструментів, автоматична фільтрація по рівню освоєння матеріалу (рейтинг знань), підписка на доступ та використання, групова робота співавторів та читачів в інтернет-просторі, створення контенту через особистий кабінет студента.

Таким чином, концепція Smart-освіти являє собою основну складову освіти майбутнього, тобто передбачається розширення часу, простору, методів навчання та навчальних матеріалів, які спрямовуються на наявність великої кількості джерел та, звичайно, на величезну різноманітність мультимедійних матеріалів таких як аудіо, відео, графіку і при цьому, які можна з легкістю підлаштовувати відповідно до вимог і рівнів слухачів. Все це означає, що відбувається перехід від освіти, яка сконцентрована на трьох навчальних діяннях, а саме на арифметиці, читанні, письмі, до освіти, що удосконалює такі сім вмінь (7 C's) у XXI столітті як:

- творчість та інновації (creativity and innovation);
- комунікацію (communication);
- міжкультурне взаєморозуміння (cross-cultural understanding);

- співпрацю та лідерство (collaboration and leadership);
- критичне мислення та розв'язання проблем (critical thinking and problem solving);
- грамотність у сфері ІКТ (ICT literacy);
- кар'єру та життєві навички (career and life skills).

Крім того, Smart-освіта для свого розвитку містить певні завдання, які передбачають розробку та впровадження електронних підручників; зміцнення освіти у сфері етики використання ІКТ для розв'язання пов'язаних з ІКТ соціальних проблем; створення підґрунтя для освітніх послуг; підвищення кваліфікації вчителів для того, щоб широко застосовувати Smart-освіту, тому що перехід до технологій Smart сформують і нові вимоги до педагогів, які повинні бути не тільки добре обізнаними у своїй професійній сфері, а й мати широкий світогляд і світосприйняття, при цьому працювати у суміжних сферах та використовувати різні технології для роботи із своїми вихованцями; створення онлайн-класів і електронної системи оцінювання знань; широке використання освітніх ресурсів для громадських цілей тощо.

Також, Smart-освіта вважається легко керованою, як із середини навчального закладу через гнучкість навчального процесу, так і ззовні, тобто постійно живиться зовнішніми джерелами [3]. Мова йде про те, що Smart-підходи передбачають давати не готові знання, а створювати умови, які будуть давати можливість учням набувати навички та особистий досвід.

Таким чином, за допомогою цих стратегій кожен слухач навчального закладу XXI століття може отримати ті базові та професійні знання, які йому потрібні у будь-який час та у будь-якому місці для подальшого свого використання у майбутньому і бути конкурентоспроможним у своїй сфері діяльності.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Smart-освіта надає нові можливості викладачам, фахівцям, студентам, а також всім, хто зацікавлений в отриманні знань. За допомогою інтерактивних технологій студент взаємодіє із програмною системою, обирає та аналізує ту інформацію, яка йому потрібна, що спонукає його до самостійної роботи.

Основними характеристиками такого навчання є наступні:

- студент навчається у зручний для себе час та у зручному місці;
- навчання може здійснюватися одночасно з професійною діяльністю або з навчанням за іншим напрямом;

– студент має можливість одержати освіту в навчальних закладах іноземних держав, не виїжджаючи із своєї країни та надавати освітні послуги іноземним громадянам та співвітчизникам, що проживають за кордоном;

– студент отримує необхідну інформацію незалежно від часу і місця знаходження;

– є можливість почати навчання з будь-яких питань у програмі залежно від рівня підготовки.

Окрім вищепереліченого забезпечується соціальна рівність: рівні можливості одержання освіти незалежно від місця проживання, стану здоров'я та соціального статусу. Впровадження Smart-технологій в освіті призведе до переходу від старої системи репродуктивного надання знань до нової, креативної форми навчання із використанням інноваційних методів, та дозволить отримати необхідні знання та навички, які будуть необхідні студентів у майбутньому.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Bates T. National strategies for e-learning in post-secondary education and training / Bates Tony. UNESCO, 2001. 132 p.

2. Defining eLearning / Performance, Learning, Leadership, & Knowledge Site. URL: <http://www.nwlink.com/~donclark/hrd/elearning/defin e.html> (date of access: 17.10.2020).

3. Levin M. How technologies will change education: the five main trends. URL: <http://www.forbes.ru/tehnobudushchee/82871-kak-tehnologii-izmenyat-obrazovanie-pyat-glavnyh-trendov> (date of access: 07. 01.2021).

4. Musienko O., and Zelinska O. Distance Learning in Higher Education: Models and Technologies, 2013 URL: www.confcontact.com/20110929/tn_musien.php. (date of access: 1.11.2020).

5. Nezhyva O. Features of formation of Ukrainian education policy. Future Human Image. K., 2016. Vol. 3 (6). pp. 178–189.

REFERENCES

1. Bates, T. (2001). *Natsional'ni stratehiyi elektronnoho navchannya v umovakh seredn'oyi osvity ta navchannya*. [National strategies for e-learning in post-secondary education and training].

2. *Vyznachennya elektronnoho navchannya / produktyvosti, navchannya, liderstva ta znan'*. [Defining eLearning / Performance, Learning, Leadership, & Knowledge Site].

3. Levin, M. *Yak tekhnolohiyi zminyat' osvitu: p'yat' osnovnykh tendentsiy*. [How technologies will change education: the five main trends].

4. Musienko, O., Zelinska O. (2013). *Dystantsiyne navchannya u vyshchey osviti: modeli ta tekhnolohiyi*. [Distance Learning in Higher Education: Models and Technologies].

5. Nezhyva, O. (2016). *Osoblyvosti formuvannya ukraïns'koyi osviti'noyi polityky. Maybutniy obraz lyudyny*. [Features of formation of Ukrainian education policy. Future Human Image]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

НЕЖИВА Ольга Миколаївна – доктор філософських наук, доцент, доцент кафедри сучасних європейських мов Київського національного торговельно-економічного університету.

Наукові інтереси: інноваційні методи викладання.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

NEZHUYVA Olga Mykolaivna – Doctor of Philosophical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Modern European Languages Kyiv National University of Trade and Economics.

Circle of scientific interests: innovative teaching methods.

Стаття надійшла до редакції 18.03.2021 р.

УДК 378.1 + 374.28(09)

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-40-46

ПАВЛЕНКО Олена Олексіївна –

доктор педагогічних наук, доцент, дійсний член Міжнародної Асоціації професорів слов'янських країн, професор кафедри соціальної роботи Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара

ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-6068-2774>

e-mail: pavlenko.lutch@gmail.com

КРИТЕРІЙ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ СФОРМОВАНОСТІ МЕТОДИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА ЕКОНОМІКИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Університетська освіта має всі можливості для формування методичної культури майбутніх викладачів економіки як важливої характеристики

їхнього професіоналізму. Однак практика свідчить, що не всі вони використовуються для подолання протиріччя, наявного між перспективними завданнями підготовки творчого спеціаліста і репродуктивним

характером методичної підготовки викладачів економіки. Для його подолання потрібен механізм забезпечення методичного зростання для кожного студента, якого слід залучити до активної методичної діяльності, допомогти досягнути позитивної динаміки зростання рівня його методичної культури через реалізацію мети й виконання завдань, що постійно ускладнюються і впливають на накопичення його методичного досвіду. Успішність цього процесу зумовлюється тим, наскільки чітко студенти уявляють собі кінцевий продукт методичної підготовки у вигляді позитивної динаміки росту рівня їхньої методичної культури.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Для нашого дослідження необхідним є аналіз і узагальнення наукових праць в яких порушується питання формування методичної, професійно-педагогічної культури майбутнього викладача, рівні, критерії сформованості цього складного утворення.

Значний інтерес для нашого дослідження представляють праці вчених у яких висвітлені проблеми методичної культури викладача як самостійної складової професійно-педагогічної культури викладача або як окремого структурного компонента формування та розвитку особистості викладача, компонента методичної компетенції (Т. Бережна, А. Зубков, І. Ісаєв, Т. Кочарян, А. Нагреллі, Л. Плеханова та ін.).

Низка досліджень присвячені формуванню методичної культури вчителя предметної галузі: математики (І. Новік), біології (Н. Грицай). Інші науковці зосереджують увагу на формуванні методичної культури майбутніх викладачів певного професійного напрямку підготовки: спеціальності «Професійне навчання» (О. Ларіонова, А. Сінегібська), спеціальності «Дошкільна освіта» (І. Княжева).

Також наша увага прикута до наукових праць в яких проблема формування методичної культури пов'язана з методичною підготовкою як майбутнього вчителя, так і майбутнього викладача. (І. Артем'єва, Т. Іванова А. Карачевцева, В. Малєв, Ю. Подповетная й ін.).

Вивчення наукових джерел свідчить, що у залежності від підходів, концепцій, точок зору вчених до формування і сутності методичної культури ними визначаються різні критерії, показники, компоненти формування методичної культури майбутнього викладача. При визначенні сутності методичної культури викладача, її критеріїв, показників, рівнів сформованості акцент робиться на особистісній і діяльнісній

складових (ціннісному ставленні до методичної діяльності та її результатів, здатності до творчого саморозвитку, володінні знаннями, вміннями й навичками методичної діяльності, здатності до прийняття і трансляції культурних норм в процесі методичної діяльності й оформлення її результатів тощо).

Мета статті – визначення й обґрунтування критеріїв, показників і рівнів сформованості методичної культури майбутніх викладачів економіки в системі університетської освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Від рівня сформованості методичної культури залежить результативність майбутньої професійної діяльності викладача економіки, тому одним із аспектів нашого дослідження є визначення критеріїв, показників, рівня сформованості методичної культури викладача економіки як системоутворюючої основи його професіоналізму.

Рівень сформованості методичної культури викладача економіки залежить від того, наскільки значні позитивні зміни відбуватимуться в прояві критеріїв і показників цього складного особистісного утворення.

Поняття «рівень» визначають як: «ступінь якості, величина досягнута в чому-небудь; ступінь чистісії освіти, культури, підготовки» [1, с. 12].

З. Федосєєва в поняття «рівень» вкладає сенс переробки інформації різної складності та виконання діяльності різними способами, розглядає доцільне оволодіння різними рівнями як послідовне сходження від щабля до щабля. При цьому «рівневність спочатку визначає орієнтацію на досягнення різнорівневних цілей (стратегічних, тактичних, оперативних), які передбачають спеціальний вибір засобів і методів перетворення об'єкта діяльності та отримання різнорівневого результату» [4, с. 95].

У науково-педагогічних дослідженнях учені називають різні рівні розвитку та формування особистісних і професійних якостей викладача: практико-імітувальний рівень, комбінувально-продуктивний та науково-перетворювальний (О. Зубков), реліктовий, актуальний, потенціальний (І. Відт), репродуктивно-формальний, конструктивний (достатній і необхідний), високий (І. Артем'єва), достатній, високий, творчий (Д. Качалов) й ін.

Поняття «критерій» у словниках, довідниках визначається як ознака, на підставі якої проводиться оцінка, визначення або класифікація чого-небудь; як показник, ознака, на підставі якої формується оцінка

якості об'єкта, процесу, мірило такої оцінки.

У науково-педагогічних працях учених поняття критерій тлумачиться як: повне уявлення про якісний і кількісний стан визначених певних компонентів (Г. Алфьорова); вимоги, яким мають задовольняти явище і будь-який об'єкт (В. Валієв); як ознаки, за якими визначається ступінь відповідності педагогічної діяльності встановленим цілям, стандартам, нормам цілям (В. Беспалько, Г. Єльнікова, Н. Кузьміна й ін.). Згідно з поглядами Г. Дмитренко, В. Олійника, А. Підласого, В. Семиченко, В. Симонова та ін. критерій – це сукупність ознак, на основі яких складається оцінка умов, процесу і результату.

Щодо кількості критеріїв учені однак думці, що вона має бути оптимальною з погляду двох протилежних тенденцій: максимальною для надання критеріальній системі предметної наочності, керованості й достатньою з огляду на можливості її практичного використання. Також вчені вважають, що якщо мова йде про сукупність критеріїв, то вони повинні повністю відображати сутність утворення, що досліджується, враховуючи чинники динамічного розвитку, властивості особистості.

У визначенні критеріїв методичної культури викладача економіки ми виходили зі змістового розуміння її функціональних і структурних компонентів, тлумачення її сутності як складного особистісного утворення, як процесу й результату творчого освоєння та створення методичного «продукту», професійно-творчої само-реалізації й самовдосконалення особистості викладача економіки.

Нами було визначено та обґрунтовано, що зміст методичної культури викладачів

економіки має складну структуру (Рис.1): **мотиваційно-ціннісний, змістово-процесуальний, інтелектуально-емоційний, рефлексивно-оцінний, компоненти**, які мають свою логіку, сукупність елементів, внутрішню організацію, тісно взаємно пов'язані, взаємозумовлені, але кожен з них має свою специфіку [3, с. 52– 53].

Надамо коротку характеристику структурним компонентам методичної культури викладача економіки.

Мотиваційно-ціннісний компонент методичної культури викладача економіки утворює основу для реалізації інших компонентів методичної культури, які чинять вплив на перетворюючу діяльність у підготовці викладача економіки. Зміст мотиваційно-ціннісного компонента методичної культури представляє інтегруючу систему особистісних сенсів, ціннісних орієнтацій, мотивів і потреб, які регулюють професійну поведінку викладача економіки в методичній діяльності, а також відображають психологічну настанову на розвиток методичної культури як особистісно-необхідне і, отже, внутрішньо прийняте переконання.

Змістово-процесуальний компонент є співвідношенням в його структурі змістової і процесуальної сторін. Цей компонент об'єднує у змісті методичні знання, вміння та навички до творчого перетворення методичних знань в практично-дієвий інструмент методичної діяльності викладача економіки; перетворення їх в цінності, особистісний сенс.

Інтелектуально-емоційний компонент необхідний для подальшого росту, становлення викладача економіки як особистості і професіонала. Основу змісту його інтелектуального боку складають інтелектуальні здібності особистості, тісно

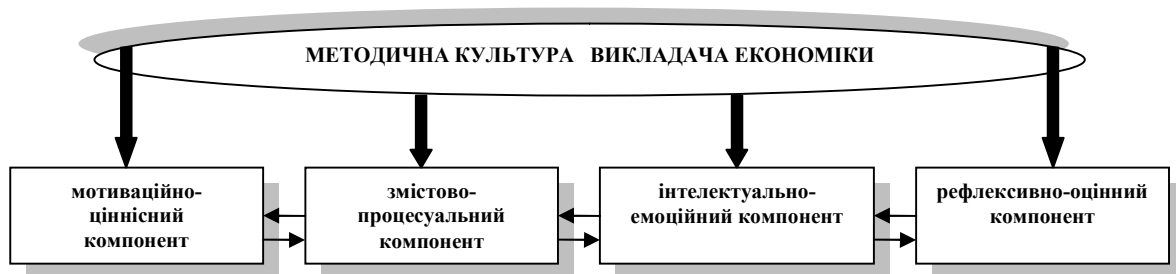


Рис. 1. Структурні компоненти методичної культури викладача економіки

пов'язані з результативністю методичної діяльності викладача економіки; поєднує якості, які характеризують інтелект і творчу особистість. Емоційна складова цього компонента спрямована на розвиток емоційної сфери, емоційної стійкості

викладача економіки.

Рефлексивно-оцінний компонент спрямований на вироблення умінь оцінювати результати професійної методичної діяльності, розвиває здібність до самопізнання, самооцінки та самоконтролю.

Цей компонент включає внутрішні процеси самоаналізу та самооцінки характеру змін у компонентах методичної культури, уточнення способів і траєкторії її розвитку, оцінку співвідношення майбутнім фахівцем своїх можливостей і рівня домагань [2, с. 12–13].

За структурними компонентами методичної культури викладача економіки нами були визначені такі критерії і відповідні показники цього складного особистісного утворення:

– *мотиваційно-аксіологічний критерій* – сукупність і спрямованість цілей, задач, ціннісних орієнтацій, мотивів та потреб майбутньої професійно-педагогічної діяльності загалом і методичної діяльності зокрема, що регулюють професійну поведінку викладача економіки в педагогічній діяльності, а також відображають психологічну установку на розвиток методичної культури, сприяють самовихованню, самовдосконаленню та саморозвитку – *розкривається через такі показники*: сукупність мотивів, потреб й інтересів до особистісного професійного методичного розвитку, підвищення власного рівня методичної культури; домінування професійних інтересів над особистісними; цілеспрямованість, що проявляється в планомірному виконанні професійних задач; стійку систему цінностей, де домінують професійні цінності; гуманістичну спрямованість та орієнтованість на культуросвоєння, на становлення особистості, здатної до культуротворення); мотивацію до особистісної самореалізації, досягнення успіху в методичній діяльності (прагнення до самовиховання, саморозвитку та самовдосконалення), – *що виявляються за допомогою* спостереження, бесід, анкетування «Мотиви вибору професії (викладач економіки)»; методики К. Замфіра в модифікації А. Реана «Мотивація професійної діяльності»; методики М. Рокіча «Ціннісні орієнтації»;

– *змістово-операціональний критерій* – предметні знання; методичні знання, які розкривають сутність, зміст, теорію та методику організації навчального процесу в системі університетської освіти; методичні вміння, спрямовані на реалізацію й результат методичної діяльності викладача економіки; прагнення до реалізації всіх компонентів методичної культури в практичній професійній діяльності; самостійність у вирішенні творчих задач; яскраво виражені комунікативні вміння – *передбачає такі показники*: предметні й методичні знання та вміння для здійснення методичної діяльності; вміння володіти прийомами, методами,

формами навчання; здібності до засвоєння й використання інноваційних методів, технологій навчання; творчого методичного мислення, способів методичної діяльності; комунікативних умінь, які проявляються у взаємодії, співпраці та співтворчості суб'єктів навчального процесу, – *що можуть бути виявлені за допомогою* спостереження, анкетування, інтерв'ювання, з'ясування рівня засвоєння методичних знань, умінь, навичок (аналізу академічної успішності навчальної діяльності студентів у процесі засвоєння навчальної дисципліни «Методика викладання економіки», аналізу результатів проходження студентами педагогічної практики та захисту курсових робіт), тесту Є. Рогова «Тест виявлення рівня творчого потенціалу та креативності», тесту В. Ряховського «Визначення рівня комунікативності», методики КОС В. Синявського і Б. Федоришина «Вивчення комунікативних і організаторських схильностей особистості»;

– *креативно-емоційний критерій* – інтелектуальні здібності особистості, тісно пов'язані з результативністю методичної діяльності викладача економіки, сформованість професійно значущих якостей особистості викладача економіки (емпатії, емоційної стійкості, толерантності тощо) – *розкривається у показниках* здатності до аналітичного, образного, критичного мислення, до системного бачення об'єктів, які вивчаються (встановлення зв'язків об'єктів, з'ясування причин явищ, пов'язаних з ними проблем тощо), креативності, спроможності керувати власним емоційним станом та емоційним станом тих, кого навчає, наявності професійно необхідних моральних якостей (гуманізму, толерантності, доброзичливості, сумлінності, відповідальності, педагогічного такту, самовладання), – *які виявляються за допомогою* спостереження, анкетування, інтерв'ювання, тесту О. Козловського «Інтелектуальна лабільність», тесту Ліппмана «Логічні закономірності», методики А. Мєграбяна, Н. Епштейна «Шкала емоційного відгуку», методики В. Бойка «Діагностика загальної комунікативної толерантності»;

– *оцінний критерій* – здатність до рефлексивної діяльності, самоконтроль і самооцінка професійної та методичної діяльності, власного рівня методичної культури – *визначається такими показниками*: самооцінкою рівня методичної культури, особистісних якостей і власної методичної діяльності, «створеного методичного продукту», прогнозуванням кінцевого результату методичної діяльності, аналізом та оцінкою відповідності методів,

форм, технологій навчання сучасним вимогам, прийняттям відповідальності за свою професійну методичну діяльність, здатністю до аналізу труднощів, що виникають у методичній діяльності, та віднаходженням грамотних шляхів їх подолання, здібністю до самовдосконалення та саморозвитку, – *що виявляються за допомогою* спостереження, анкетування, інтерв'ювання, методики А. Карпова «Методика виявлення рівня розвитку рефлексивності», авторського тесту «Виявлення рівня здібностей до самооцінки та самовдосконалення в майбутніх викладачів економіки».

На основі описаних критеріїв і показників визначені рівні сформованості методичної культури викладача економіки: низький, достатній, високий, – у межах яких послідовно відбувається її розвиток.

1. Низький рівень:

– *мотиваційно-аксіологічний критерій* цього рівня визначається такими показниками: відсутністю чіткої усвідомленості та сприйняття ціннісних орієнтацій, мотивів і потреб, цілей майбутньої професійної та методичної діяльності; відсутністю розуміння й оцінки цілей і задач методичної діяльності; шаблонним, відтворювальним характером опори на зміст і складові методичної культури в методичній діяльності; відсутністю сформованості та спрямованості потреби в підвищенні рівня методичної культури для ефективного здійснення методичної діяльності; відсутністю мотивів розвитку, самореалізації, самовдосконалення;

– *змістово-операціональний критерій* цього рівня визначається такими показниками: володіння певним обсягом предметних і методичних знань, умінь, навичок на репродуктивному рівні; застосування репродуктивних форм і методів навчання; відсутністю зацікавленості досягненнями педагогічної науки й передової педагогічної практики; умінням вирішувати стандартні педагогічні задачі, але невмінням ставити й ефективно вирішувати нестандартні педагогічні задачі, висувати альтернативні рішення; відсутністю творчого підходу до здійснення методичної діяльності; слабо розвинутими комунікативними вміннями; нерозумінням ефективності організації навчального процесу на основі принципу педагогічної взаємодії, співпраці та співтворчості;

– *креативно-емоційний критерій* визначається такими показниками: недостатньою розвинутістю аналітичного мислення; відсутністю вміння встановлювати зв'язки, аналізувати схожість і відмінності

між об'єктами; неспроможністю генерувати ідеї; відсутністю вмінь і навичок створення авторських методик; недостатнім уміннями керувати своїми емоціями й емоційним станом студентів; нехтуванням орієнтації на особистісний розвиток студентів; нездатністю створювати комфортні умови на занятті; відсутністю спрямованості на творче навчання, створення ситуації успіху та свободи вибору для студентів;

– *оцінний критерій* цього рівня визначається такими показниками: слабо розвинутими рефлексивними вміннями; неадекватністю оцінки рівня своєї методичної культури (зазвичай ця оцінка завищена), особистісних якостей і власної методичної діяльності; відсутністю вміння прогнозувати кінцевий результат методичної діяльності, аналізувати й оцінювати відповідність методів, форм, технологій навчання сучасним вимогам; невмінням здійснювати аналіз труднощів і знаходити грамотні шляхи їх подолання; неспроможністю брати відповідальність за свою професійну методичну діяльність; відсутністю прагнення до підвищення рівня методичної культури, підвищення професійної кваліфікації, до самореалізації, самовдосконалення та саморозвитку.

2. Достатній рівень:

– *для мотиваційно-аксіологічного критерію* цього рівня характерні такі показники: спроможність уточнювати цілі відповідно до конкретних ситуацій методичної діяльності; більш усвідомлене ставлення до ціннісних орієнтацій; превалювання педагогічних потреб, мотивів підвищення рівня методичної культури, досягнення успіху в методичній діяльності; усвідомленість опори на зміст та складові методичної культури у методичній діяльності;

– *для змістово-операціонального критерію* цього рівня характерні такі показники: володіння усвідомленими предметними та методичними знаннями, уміннями й навичками на достатньому рівні; уміння переносити знання, вміння і навички в практичну методичну діяльність, але труднощі з перенесенням відомих уже способів дії в нові ситуації; правильне розв'язання методичних задач і проблем, однак іноді з допомогою інших; самостійність при моделюванні власної методичної діяльності, достатньо легкий самостійний перехід від репродуктивних форм до пошукових;

– *для креативно-емоційного критерію* цього рівня характерні такі показники: достатній ступінь володіння аналізом педагогічних проблем; уміння критично

оцінювати й узагальнювати результати наукових педагогічних досліджень, передовий педагогічний практичний досвід; постановка та розв'язання нестандартних педагогічних задач; наявне, проте нестійке прагнення до створення власної методики; здатність достатньою мірою керувати емоціями та почуттями, створювати комфортні умови на занятті; уміння спрямовувати студентів на творче навчання; сформоване прагнення під час організації навчального процесу дотримуватися принципу педагогічної взаємодії, співпраці та співтворчості;

– для оцінного критерію цього рівня характерні такі показники: достатній рівень розвиненості рефлексивних умінь; адекватна оцінка свого рівня методичної культури, особистісних якостей, «створеного власного методичного продукту»; здатність самостійно приймати рішення; уміння аналізувати й оцінювати відповідність методів, форм, технологій навчання сучасним вимогам; здатність аналізувати труднощі, але ускладнення з віднаходженням грамотних шляхів їх подолання; спроможність брати відповідальність за свою професійну методичну діяльність; за всіх позитивних зрушень спостерігається певна обмеженість прагнення до самовдосконалення та самореалізації через упевненість у досягненні всього необхідного для його відтворення в професійній методичній діяльності.

3. Високий рівень:

– мотиваційно-аксіологічний критерій цього рівня визначається такими показниками: глибокою усвідомленістю системи особистісних сенсів, ціннісних орієнтацій, мотивів і потреб професійної методичної діяльності викладача економіки; мотиваційна сфера викладача виступає як чинник особистого динамічного розвитку інноваційної методичної культури;

– змістово-операціональний критерій цього рівня визначається такими показниками: володінням усвідомленими предметними та методичними знаннями, вміннями, навичками на високому рівні, умінням переносити їх у практичну методичну діяльність; самостійним здійсненням вибору системи дій при вирішенні методичних задач і проблем, зокрема тих, що раніше не зустрічалися в практичному досвіді; наявністю педагогічної імпровізації; здатністю до пошуку нестандартних способів розв'язання методичних задач; самостійним моделюванням власної методичної діяльності;

– креативно-емоційний критерій цього рівня визначається такими показниками: спроможністю здійснювати глибинний аналіз

педагогічних проблем і критично оцінювати й узагальнювати результати наукових педагогічних досліджень; умінням творчо обирати і використовувати форми, методи, технології навчання у відповідності до сучасних вимог, доповнюючи їх деякими суттєвими елементами; спрямованістю на вивчення та засвоєння інноваційних технологій навчання; умінням розробити й утілити в навчальний процес власні методики; проявом особистої ініціативи і творчої активності в методичній діяльності, розвинутим креативним мисленням; здатністю створювати комфортні умови для забезпечення співтворчості та співпраці зі студентами, розвитку творчої, гармонійно-розвинутої особистості студента;

– оцінний критерій цього рівня визначається такими показниками: високим рівнем педагогічної рефлексії; адекватною оцінкою свого рівня методичної культури, особистісних якостей, «створеного власного методичного продукту»; умінням здійснювати аналіз наявних труднощів і знаходити грамотні шляхи їх подолання; відповідальністю за свою професійну методичну діяльність; постійною працею над підвищенням особистого рівня методичної культури та самовдосконаленням. З урахуванням визначених критеріїв охарактеризовані рівні кожного структурного компоненту методичної культури викладача економіки, які розрізняються між собою проявом показників, що розкривають специфічні ознаки кожного критерію і відповідають змісту структурних компонентів цього складного особистісного утворення.

У зв'язку з вище викладеним можемо констатувати, що методична культура викладача економіки поєднує в своєму змісті всі грані методичної діяльності, методичного багажу особистості, методичних дій і вирішення методичних проблем, без чого не може бути оптимальних професійних досягнень викладача економіки, його інноваційних дій у методичній сфері викладацької діяльності.

Методична культура проявляється подвійно: з одного боку, вона є ідеальною конструкцією, що відображає уявлення викладача економіки про організацію та здійснення методичної діяльності, свідчить про готовність викладача до повноцінної участі в методичній діяльності, передбачаючи наявність стійких інтересів, ціннісних орієнтацій, методичних компетенцій в сфері цього виду професійної педагогічної діяльності; з іншого боку, є мірою і способом його творчої самореалізації в методичній діяльності.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. З урахуванням визначених критеріїв охарактеризовані рівні кожного структурного компоненту методичної культури викладача економіки, які розрізняються між собою проявом показників, що розкривають специфічні ознаки кожного критерію і відповідають змісту структурних компонентів цього складного особистісного утворення. Все це є підґрунтям для розробки й обґрунтування структурної моделі системи формування методичної культури викладача економіки.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ. : Ірпінь. : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
2. Павленко О. О. Теоретико-методологічні засади формування методичної культури викладача економіки в системі університетської освіти : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Черкаси, 2017. 48 с.
3. Павленко О. О. Формування методичної культури викладача економіки: теоретико-методологічний аспект : монографія. Кривий Ріг : Роман Козлов, 2016. 472 с.
4. Федосеева З. А. Развитие профессиональной компетентности педагогов в системе дополнительного профессионального образования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Екатеринбург, 2006. 217 с.

REFERENCES

1. *Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy (z dod. i dopov.)*. (2005). [Great interpretation dictionary of modern Ukrainian language]. Kyiv:Irpin.
- 2 Pavlenko, O. O. (2017). *Teoretyko-*

metodolohichni zasady formuvannya metodychnoi kultury vykladacha ekonomiky v systemi universytetskoi osvity. [Development of professional competence of teachers in the system of additional professional education]. Cherkasy.

3. Pavlenko, O. O. (2016). *Formuvannya metodychnoi kultury vykladacha ekonomiky: teoretyko-metodolohichni aspekt*. [Formation of methodical culture of the teacher of economics: theoretical and methodological aspect]. Kryvyi Rih.
4. Fedoseeva, Z. A. (2006). *Razvitie professional'noj kompetentnosti pedagogov v sisteme dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya*. [Development of professional competence of teachers in the system of additional professional education]. Ekaterinburg.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ПАВЛЕНКО Олена Олексіївна – доктор педагогічних наук, доцент, дійсний член Міжнародної Асоціації професорів слов'янських країн (м. Софія, Болгарія), професор кафедри соціальної роботи Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара.

Наукові інтереси: формування комунікативної культури майбутніх соціальних працівників в системі університетської освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

PAVLENKO Olena Oleksiivna – Doctor of Pedagogic, Associate Professor, Actual Member of Association of Professors' Slavic Countries (Sofia, Bulgaria), Professor of the Chair of Social Work, Dnipro National University the name of Oles Honchar.

Circle of scientific interests: formation of communicative culture of future social workers in the system of university education.

Стаття надійшла до редакції 18.03.2021 р.

УДК 378.6.015.31.016:612]:[37.011.3-051:796](043.3)

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-46-50

ПРИЙМАК Сергій Георгійович –

доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри біологічних основ фізичного виховання, здоров'я та спорту Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка
 ORCID <http://orcid.org/0000-0003-3911-7081>
 e-mail: Spriimak1972@gmail.com

МЕДИКО-БІОЛОГІЧНА СКЛАДОВА ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Конкурентоспроможність сучасного фахівця, його професійна мобільність, готовність до продуктивної реалізації потенційних можливостей визначаються якістю освітньої підготовки. Освітній заклад є найважливішою

культурно-освітньою інституцією, стратегічна мета якої полягає у вихованні інтелегентного, компетентного фахівця, здатного до творчого самовдосконалення і конструювання поведінкових стратегій, гармонізації відносин з навколишнім світом, природою і суспільством [1].

В останні десятиліття багато фахівців відзначають поліфункціональність спорту і фізичної культури, взаємозв'язок і взаємообумовленість їх соціальними, історичними, політичними, ідеологічними, організаційно-управлінськими, соціокультурними, соціально-психологічними, педагогічними, біологічними факторами і процесами [9]. Численні аспекти фізичної культури є предметом вивчення медико-біологічних, психолого-педагогічних, соціально-громадських наукових підходів відповідно до розуміння людини як цілісної інтегрованої системи [9].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Медико-біологічне забезпечення фізичної культури є найбільш обґрунтованим, пов'язаним із впливом фізичних вправ на організм людини, предметом його вивчення є проблеми фізичного розвитку людини, діяльність основних функціональних систем організму, біохімічні процеси під час здійснення рухової діяльності [9]. Це пов'язано з вивченням здоров'я людини, оздоровлювального ефекту рухових вправ, адаптацією до фізичних навантажень, визначенням впливу напруженої м'язової діяльності на системи організму, адаптаційними змінами в системі життєзабезпечення та регуляцією рухової активності людини тощо [9].

Дослідники зазначають, що рухова діяльність людини, пов'язана з фізичним навантаженням, є одним з основних чинників, який забезпечує нормальну життєдіяльність, є основою розумового та фізичного розвитку в онтогенезі. Водночас, наголошується, що переважно в медико-біологічних науках фізичні якості людини розглядаються як природні (біологічні) властивості без урахування інтегральної індивідуальності [9]. Тому медико-біологічна освіченість у фізичній культурі людини останнім часом зумовлена активним вивченням інтегративних підходів до фізичного стану людини [9]. В. Кузін і Б. Никитюк виокремлюють загальний розділ у вивченні інтегративної антропології, що ґрунтується на соматопсихічній цілісності людини, даних психобіологічних та соціокультурних наук [9, с. 56]. На їхню думку, існує інтегрованість біологічних наук, опосередкованих психікою людини (психобіологічні науки), а також соціокультурні науки. Інтеграційна антропологія, на їхнє переконання, – наука біосоціальна, і інтеграційний підхід протидіє тенденції виокремлення знань з фізичної культури і спорту за різними галузями наук [12, с. 57].

У зв'язку із зазначеним спостерігається

поява нових інтеграційних наук про людину, зокрема: валеології (наука про індивідуальне здоров'я людини) і акмеології (закономірності, чинники й умови самореалізації творчого потенціалу людини при досягненні досконалості в різних видах діяльності), основою яких є фізична культура [9].

Мета статті – схарактеризувати медико-біологічну складову у підготовці фахівців з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка за спеціальностями 014 Середня освіта (фізична культура), 014 Середня освіта (здоров'я людини), 017 Фізична культура і спорт.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для розуміння інтегративності фізичних вправ, організаційних аспектів рухової активності важливе значення мали дослідження Н. Бернштейна щодо принципів функціонування управління рухами, безперервності сенсорних корекцій, ієрархічності багаторівневої організації управління довільними рухами; П. Анохіна з теорії функціональних систем; П. Лесгафта про фізичну освіту людини [2, с. 16]. Ґрунтовність цих наукових позицій сприяла динамічності розвитку біомеханіки рухових дій, завдяки яким можливим стало розуміння їхньої цілісності й кількісної оцінки предмета діяльності. Усвідомлення предметності рухових дій дало змогу об'єктивно вивчати глибинні зв'язки властивостей особистості, індивідуальності виконавчих дій [7, с. 45].

На думку Ю. Ніколаєва, педагогічний аспект знання про фізичну культуру пов'язаний з вихованням людини, її всебічним і гармонійним розвитком відповідно до засобів і методів раціонально організованого освітнього процесу, зумовленого медико-біологічною, психологічною теоретичною та практичною підготовленістю з метою створення сприятливих умов для розкриття сутнісного потенціалу людини [9, с. 56].

А. Пуні відзначав, що «немає сумніву, що фізична культура і спорт не є універсальним засобом формування гармонійного розвитку особистості нової людини. Безсумнівно й інше: фізична культура і спорт – сфера діяльності, яка потребує різноманітного прояву фізичних і духовних сил людини, забезпечуючи можливість комплексного їх удосконалення, і сприяє гармонійному розвитку особистості» [9, с. 56].

Науковці відзначають, що фізична культура і спорт, впливаючи на біологічне середовище організму людини, одночасно сприяють і формуванню його особистості [6, с. 4]. Водночас, обґрунтовані результати досліджень науковців в практиці спортивно-педагогічної діяльності не знайшли належного

застосування і, як відзначає Л. Лубишева, «утилітарна спрямованість у використанні засобів, методів і прийомів навчання та виховання у сфері фізичної культури неминуче призвела до втрати ними властивостей явищ культури. Стихійно, навіть в умовах цілеспрямованої фізкультурно-спортивної діяльності, якщо в ній відсутній освітній і культурний базис, висока моральність, естетичний смак, інтелектуальні якості не виховуються. У цій ситуації не відбувається головного – адресації свідомості учасників до розуміння і сприйняття фізичної культури як життєво важливої цінності» [9, с. 56].

На думку Ю. Ніколаєва, удосконалення педагогічної складової знань про фізичну культуру зумовлене інтеграцією біологічної та соціальної програм розвитку людини в рухову і пізнавальну діяльність відповідно до психологічного, соціологічного й культурологічних її аспектів [9, с. 56; 15, с. 65].

Психологічні аспекти філософії фізичної культури і спорту різнобічно окреслені в дослідженнях А. Пуні, Г. Горбунова, Є. Ільїна, П. Рудика, Н. Стамбулової. Ними визначено вирішальну роль діяльності у формуванні особистості людини, інтеграцію фізичного й духовного, окреслено значний потенціал спорту і фізичної культури у його формуванні [8, с. 5].

У дослідженнях Л. Сидорова, А. Савчука наголошено на важливості розвитку в людини потреби в моторній активності, яка перебуває на рівні цінностей першого порядку [9, с. 56]. Її пригнічення або часткове незадоволення негативно позначаються на психічних процесах і біологічному житті людини. Усвідомлення людиною потреби в моторній активності зумовлює її культуру, а її забезпечення детерміновано поняттям «фізична культура». На думку авторів, потреба в моторній активності, насамперед, пов'язана з усвідомленням і оцінюванням ефекту фізичних вправ як самою людиною, так і суспільством в цілому. Рух у вигляді фізичної вправи не тільки задовольняє одну з основних соматичних потреб, пов'язану з розвитком різних систем організму, а й є засобом впливу на глибинні структури і системи психічного регулювання [9, с. 28]. Застосування моторних актів, які застосовуються з метою фізичного і духовного удосконалення людини, варто вважати одним із найважливіших завдань психогігієнічної педагогіки [9, с. 28].

Соціологічний аспект знань про фізичну культуру і спорт зумовлений їхньою мотиваційною складовою та функціями в

повсякденному житті людини і суспільства, надає змогу визначити сутність фізичної культури, детермінованої цілісно-інтеграційними категоріями, й має істотне методологічне, пізнавальне і практичне значення [9, с. 28]. У наукових дослідженнях на основі методології системного підходу функції фізичної культури диференційовані на загальнокультурні і специфічні, що сприяє структуризації соціальних функцій фізичної культури, прикладному аналізу їхнього місця в житті людини і суспільства [15, с. 34].

Культурологічний аспект у фізичній культурі і спорті реалізується через їхню інтеграцію з загальною культурою. Зокрема, наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття набули динамічного розвитку дослідження в галузі культурології [9, с. 43], що позначилося і на дослідженні фізичної культури як її частини [3, с. 38]. Головним пріоритетом цих дослідницьких робіт стала біосоціокультурна природа людини, співвідношення біологічного і соціального; проаналізовано внутрішні механізми залучення людини до цінностей фізичної культури, здійснено систематизацію її функцій, окреслено процес удосконалення освітніх систем у її сфері, де людина є головною дійовою особою [9, с. 25].

Визначені аспекти знань про фізичну культуру та спорт розглядаються і в сучасних концепціях розвитку зазначеної категорії культури. Ю. Ніколаєв виокремлює базові концепції філософсько-культурологічного рівня методології, які визначають інтегративну сутність фізичної культури в контексті комплексного впливу на людину: філософський принцип системності, базуючись на якому можна вирішити окремі актуальні проблеми в галузі фізичної культури, що дозволяє визначити детермінований характер її зв'язків із загальною культурою, її людинотворчу сутність, уникнути розрізнення медико-біологічного, психолого-педагогічного, філософсько-культурологічного наукових напрямів про людину, переосмислити сутність людини в єдності з її соматопсихічним (тілесним) і соціокультурним (духовним) компонентами [9, с. 43].

Відповідно до концепції сприйняття людини як інтегральної індивідуальності, її розглядають як цілісну систему з виокремленням взаємозумовлених рівнів її організації (анатомо-фізіологічного, психодинамічного, інтелектуального, особистісного, соціально-психологічного), що базуються на безумовному сприйнятті її біологічної природи і духовного стану, соматопсихічної і соціокультурної єдності [1, с. 17].

Зазначене засвідчує надзвичайну складність людини як феномена, підпорядкованого біосоціокультурній сутності діяльності, концепціям усебічного розвитку особистості, етапності її онтогенезу, взаємозумовленості діяльності і потреб [9, с. 43]. Детермінованість концепції діяльності та потреб у сфері фізичної культури та спорту дає змогу визначити механізми формування потреб у цій сфері, підвищити якість освітнього процесу зі спортивно-педагогічної діяльності, впливати на рухові здібності й емоційну сферу, через яку формуються й усвідомлюються потреби й мотиви, диференціюється спортивно-педагогічна діяльність [9, с. 43]. Розглянуті аспекти знань про фізичну культуру і спорт, сучасні концепції їх розвитку підтверджують інтегративну сутність, яка проявляється в одночасному впливі на біологічний та соціальний базис людини [9, с. 16].

У процесі спортивно-педагогічної освіти студентів необхідно враховувати, що в спортивній педагогіці людину розглядають як універсальну систему з абсолютною істинністю, яка є надзвичайно складною, а тому передбачають можливість її дослідження з точки зору екзистенції, поліфонізму, прагматики або теології [9, с. 16]. Діалектичність універсальної системи полягає в її відкритості до створення нових підсистем, які зумовлюють загальну систему під назвою «людина». До підсистем відносять фізичний та інтелектуальний розвиток людини, її талант, свободу, віру, прагматичні інтереси, які визначають універсальність системи, зумовлюють її інтерпретацію з позиції загального, а не з точки зору виокремленості «речі в собі». Заперечення цієї універсальності призводить до редукціонізму, відповідно до якого єдність різноманітного перетворюється на багатогранність «єдності», а прагматика або релігійна віра заміняє собою всі істотні визначення людини [9, с. 44].

Висновки з дослідження та перспективи подальших розробок. Відповідно до сучасних концепцій формування спортивної і фізичної культури студента передбачається, що, на відміну від сформованого розуміння фізичної культури як виокремленої рухової діяльності, спрямованої винятково на фізичний розвиток людини, необхідно сформувати у студентів сучасну систему уявлень про цінності спорту і фізичної культури, які характеризують її, насамперед, з філософсько-культурологічних позицій [9, с. 44]. Відповідно, у майбутнього вчителя фізичної культури протягом навчання має бути сформована універсальна компетентність, що ґрунтується на спортивній

і фізичній культурі особистості, відображаючи її інтегративний характер. Інтегрованим чинником у фізичній культурі і спорті є рух, цілеспрямованість якого визначається оперативними, поточними та довгостроковими завданнями фізичної активності.

Перспективним напрямом подальших досліджень вбачаємо у вивченні складових компетентнісного кінезіологічного підходу в системі вищої освіти зумовленого підвищенням вимог стосовно фізичної готовності фахівців з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка за спеціальностями 014 Середня освіта (фізична культура), 014 Середня освіта (здоров'я людини), 017 Фізична культура і спорт.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Анищенко В. А. Проектирование образовательной системы «колледж-вуз» в условиях университетского комплекса : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Оренбург, 2006. 50 с.
2. Анохин П. К. Узловые вопросы теории функциональной системы. Москва : Наука, 1980. 196 с.
3. Бальсевич В. К. Интеллектуальный вектор физической культуры человека (к проблеме развития физкультурного знания). Теория и практика физической культуры. Москва, 1991. № 7. С. 37–41.
4. Бернштейн Н. А. Очередные задачи в свете современной теории биологической активности. Вопросы психологии. Москва, 1966. № 4. С. 30–39.
5. Быховская И. М. Человеческая телесность в социокультурном измерении: традиции и современность. Москва : РИО ГЦОЛИФК, 1993. 168 с.
6. Виленский М. Я., Черняев В. В. Оценка гуманитарной ценности содержания образования по физической культуре в вузе. Физическая культура : воспитание, образование, тренировка. Москва, 2004. № 3. С. 2–6.
7. Гагин Ю. А., Дмитриев С. В. Духовный акмеизм биомеханики. Санкт Петербург : БПА, 2000. 308 с.
8. Горбунов Г. Д. Современная практика психологической подготовки спортсмена. Теория и практика физической культуры. Москва, 1979. № 12. С. 5–7.
9. Загrevская А. И. Физкультурно-спортивное образование студентов на основе кинезиологического подхода. Томск : Изда-тельский Дом ТГУ, 2015. 276 с.
10. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. Санкт Петербург : Питер, 2006. 508 с.
11. Круцевич Тетяна, Пангелова Наталия. Сучасні тенденції щодо організації фізичного

виховання у вищих навчальних закладах. *Спортивний вісник Придніпров'я*. Дніпропетровськ : ДДФКіС, 2016. № 3. С. 109–114.

12. Кузин В. В., Никитюк Б. А. Очерки теории и истории интегративной антропологии. Москва : ФОН, 1995. 174 с.

13. Лесгафт П. Ф. Избранные труды. сост. И.Н. Решетень. Москва : ФиС, 1987. 359 с.

14. Лубышева Л. И. Спортивное воспитание как основа формирования спортивной культуры личности. Теория и практика физической культуры. Москва, 2012. № 6. С. 96–99.

15. Николаев Ю. М. История и методология науки о физической культуре : учеб.-метод. пособие. Санкт Петербург : Олимп–СПб, 2010. 200 с.

REFERENCES

1. Anischenko, V. A. (2006). *Proektirovanie obrazovatel'noj sistemy «kolledzh-vuz» v usloviyah universitetskogo kompleksa*. [Designing the educational system «college-university» in the conditions of the university complex]. Orenburg.

2. Anokhin, P. K. (1980). *Uzlovye voprosy teorii funkcional'noj sistemy*. [Nodal Problems of the Theory of a Functional System]. Moscow.

3. Balsevich, V. K. (1991). *Intellektual'nyj vektor fizicheskoj kul'tury cheloveka (k probleme razvitiya fizkul'turnogo znaniya)*. [The intellectual vector of a person's physical culture (to the problem of the development of physical culture knowledge)]. Moscow.

4. Bernshtein, N. A. (1966). *Ocherednye zadachi v svete sovremennoj teorii biologicheskoy aktivnosti*. [Next tasks in the light of the modern theory of biological activity]. Moscow.

5. Vykhovskaya, I. M. (1993). *Chelovecheskaya telesnost' v sociokul'turnom izmerenii: tradicii i sovremennost'*. [Human corporality in the socio-cultural dimension: traditions and modernity]. Moscow.

6. Vilensky, M. Ya., Chernyaev, V. V. (2004). *Ocenka gumanitarnoj cennosti sodержaniya obrazovaniya po fizicheskoj kul'ture v vuze*. [Evaluation of the humanitarian value of the content of education in physical culture at a university]. Moscow.

7. Gagin, Yu. A., Dmitriev, S. V. (2000). *Duhovnyj akmeizm biomekhaniki*. [Spiritual acmeism of biomechanics]. Saint Petersburg

8. Gorbunov, G. D. (1979). *Sovremennaya praktika psihologicheskoy podgotovki sportsmena*. [Modern practice of psychological training of an

athlete]. Moscow.

9. Zagrevskaya, A. I. (2015). *Fizkul'turno-sportivnoe obrazovanie studentov na osnove kineziologicheskogo podhoda*. [Physical and sports education of students on the basis of the kinesiological approach]. Tomsk.

10. Ilyin, E. P. (2006). *Motivaciya i motivy*. [Motivation and motives]. Saint Petersburg.

11. Krutsevich, Tetyana, Pangelova, Natalia. (2016). *Suchasni tendenciyi shhodo organizaciyi fizy`chnogo vy`hovannya u vy`shhy`x navchal`ny`x zakladax*. [The current tendencies of organizing the physical behavior of the chief mortgages]. Dnipropetrovsk.

12. Kuzin, V. V., Nikityuk, B. A. (1995). *Ocherki teorii i istorii integrativnoj antropologii*. [Essays on the theory and history of integrative anthropology]. Moscow.

13. Lesgaft, P. F. (1987). *Izbrannye trudy*. [Selected works]. Moscow.

14. Lubyшева, L. I. (2012). *Sportivnoe vospitanie kak osnova formirovaniya sportivnoj kul'tury lichnosti*. [Sports education as the basis for the formation of a person's sports culture]. Moscow.

15. Nikolaev, Yu. M. (2010). *Istoriya i metodologiya nauki o fizicheskoj kul'ture*. [History and methodology of the science of physical culture]. Saint Petersburg.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ПРИЙМАК Сергій Георгійович – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри біологічних основ фізичного виховання, здоров'я та спорту Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка.

Наукові інтереси: біопедагогіка, професійна підготовка майбутнього вчителя фізичної культури, психофізіологія м'язової діяльності, фізіологія спорту.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

PRIYMAK Serhij Georgijovich – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Biology, Health and Sport T. H. Shevchenko National University «Chernihiv Colehium».

Circle of scientific interests: biopedagogics, professional training of the future teacher of physical culture, psychophysiology of muscular activity, physiology of sports.

Стаття надійшла до редакції 27.04.2021 р.

УДК 077.5:004.946.5]-042.72-057.84](045)
DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-51-56

РИЖАНОВА Алла Олександрівна –

доктор педагогічних наук, професор кафедри соціальної роботи та менеджменту соціокультурної діяльності Сумського державного педагогічного університету ім. А. С. Макаренка

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-3332-9748>

e-mail: allaar@ukr.net

ПОТЬОМКІНА Нанулі Зурабівна –

здобувач ступеня доктора філософії, спеціальності 231-соціальна робота, спеціалізація «Соціальна педагогіка» Харківської державної академії культури

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-4269-3824>

e-mail: potemkina.nanuli@gmail.com

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ПРОФІЛАКТИКИ ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ МОЛОДІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Інтернет має необмежені можливості соціалізації вітчизняної молоді: розширення глобальних соціальних зв'язків, вільний вибір професій інформаційно-комунікаційної спрямованості, дистанційне навчання у престижних вишах світу тощо. Проте, кібербулінг, тролінг, грумінг, віртуальні групи самогубців, кіберзлочинність та інші негативні приклади використання можливостей Інтернету все більше загрожують не лише соціальному розвитку, але й існуванню молоді в цілому. У країнах, що першими набули статусу інформаційного суспільства (Японія, США, європейські країни та ін.) накопичений ефективний досвід профілактики Інтернет-залежності. У той же час систематизація цього досвіду може стати підставою обґрунтування тенденцій соціально-педагогічної профілактики Інтернет-залежності молоді в Україні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Негативні прояви процесу соціальної взаємодії молоді у кіберпросторі досліджують Н. Амешина, М. Гріффітс (M. Griffiths), В. Ємельяненко, С. Хашмі (S. Hashmi), К. Янг (K. Young) та ін. Профілактика Інтернет-залежності молоді представлена напрацюваннями в медицині (К. Аймедов, О. Катков, М. Орзак (M. Orzack) та ін.); психології (Д. Кус (D. Kuss), О. Лопез-Фернандез (O. Lopez-Fernandez), Дж. О'Мара (J. O'Mara), М. Пістнер (M. Pistner), Дж. Прет (J. Pratt), Дж. Фенг (J. Feng), Л. Юр'єва, С. Ян (S. Ian) та ін.); соціальній сфері (К. Хамел (K. Hummel), Чін-Чанг (Chin-Chung), Цаї С. Лін (Tsai S. Lin) та ін.). Однак цей зарубіжний досвід систематизовано недостатньо.

Метою статті є систематизація зарубіжного досвіду профілактики Інтернет-залежності молоді.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інтернет володіє не лише

інноваційною здатністю об'єднувати людей, долаючи кордони, просторові обмеження, часові рамки та ін. (це сприяє динаміці глобальної культури людства), але й – унікальною можливістю нового виду поневолення – інформаційного рабства (віртуальне маніпулювання індивідуальною та суспільною свідомістю, різноманітні віртуальні залежності, інше). Як приклад, у документальному фільмі «Великий Хак» («The Great Hack») (2019) компанії Нетфлікс (Netflix) оприлюднені дані про використання компанією Д. Трампа «Кембрідж Аналітика» («Cambridge Analytica») персональних даних 87 мільйонів користувачів Фейсбук для внесення змін у виборчі колективи Великобританії та США з метою збільшення електорату. Фільм яскраво демонструє, що життя користувачів Інтернету та віртуальних соціальних мереж є оцифрованим і ним дуже легко маніпулювати, оскільки у кібервзаємодії переважають стихійні процеси, що здебільшого негативно впливають на людину (деформуючи, знищуючи та поневолюючи її «Я»), особливо на молоду особу, ціннісні орієнтації та соціальний досвід захисту якої лише формуються. До речі, досвід захисту від віртуальної агресії (різновиду кібербулінгу) нині водночас набувається всіма віковими групами людства, однак психологічні особливості молоді унеможливають відчуття віртуальних небезпек, долають попередження розуму про кіберзагрози. Тому у світі зростає занепокоєння мережевою активністю молодого покоління, ширше усвідомлюється гострота проблеми її залежності від Інтернету. Наприклад, щороку зростає кількість: досліджень та науково-публіцистичних статей (С. Хашмі [11], аналізуючи «покоління Z» в країнах Західної Європи, Азії та Сполучені Штати Америки, стверджує, що саме учні старшої школи вважаються найбільш схильними до виникнення різних патологічних відхилень,

зокрема до нових видів технологічних), маніфестів (К. Кірчев «Маніфест кіберпанка», Дж. Ланієр «Ти не гаджет» («You are not a gadget») та ін.), онлайн-опитувань на різних сайтах (зокрема, внаслідок випадків масових самогубств та насилля, пов'язаних із мережевою активністю), показ фільмів та серіалів («Соціальна дилема», «13 причин чому», «Чорне дзеркало» тощо). Вчені (Д. Кус, О. Лопез-Фернандез, Дж. О'Мара, М. Пістнер [12]; К. Янг [13] та ін.), які в цілому підтверджують, що однією з головних причин захоплення юнаків та дівчат Інтернетом є психовікова потреба їхнього прийняття групою однолітків. Уточнюючи думку зауважимо, що подібні сайти надають їм можливість не тільки спілкуватися одне з одним, а й представляти себе групі однолітків, а потім отримувати зворотній зв'язок у вигляді лайків, коментарів, репостів тощо. Таким чином молодь має змогу наочно відчувати, що вона є частиною групи однодумців, візуалізуючи свої мережеві стосунки та демонструючи власну популярність іншим (кількість підписників, залучення до різних груп, запрошення до челенджів тощо). Ще наприкінці 90-х років минулого сторіччя американські вчені, зокрема К. Янг [13], ініціювали перші серйозні дискусії щодо патологічного захоплення діяльністю в Інтернеті (безцільний кіберсерфінг, «токсичне спілкування», віртуальний шопоголізм, гемблінг, кіберсекс тощо) та висунули припущення, що вибухонебезпечне зростання популярності Інтернету та соціальних мереж зокрема, може призвести не тільки до таких негативних наслідків, як пропуски занять, погіршення взаємостосунків з близькими та друзями, зміни настрою та поведінки серед молодого покоління, а також і до Інтернет-залежності. Однак, незважаючи на значний прогрес з того часу у вивченні цієї проблеми, Інтернет-залежність і досі не визнана формою психопатології відповідно до DSM-5, аргументуючи таке рішення відсутністю науково-практичних доказів довготривалих досліджень щодо лікування, частоти рецидивів, факторів схильності та супутньої захворюваності. У той же час Інтернет-залежність визнається науковцями як вид залежності, що має не тільки притаманний хімічним залежностям механізм поневолення, а й характерні риси поведінкового спектру. Окрім цього, на наш погляд, правдивою є думка М. Гріффітс, Д. Кус та ін. [12], що будь-яка діяльність, якою індивід надмірно захоплюється у реальному житті, може набувати рис патологічного захоплення, опосередкованого засобами медіа, що і призводить до нових видів віртуальних

залежностей. Перш ніж порівнювати досвід профілактики Інтернет-залежності молоді в зарубіжних країнах, визначимось з провідним поняттям – профілактика.

Оскільки існують різні підходи до розуміння сутності терміну «профілактика», то вважаємо за потрібне відразу підкреслити наш соціально-педагогічний підхід до цього поняття – як первинне запобігання, попередження, недопущення негативних відхилень. На наш погляд, з аспекту соціального виховання, вторинна профілактика скоріше є корекцією-терапією, а третинна – ресоціалізацією. З таких позицій буде здійснюватися аналіз опублікованого світового досвіду профілактики Інтернет-залежності молоді. Зрозуміло, що найбагатший досвід профілактики залежності юної генерації від Інтернету мають держави, які перші вступили до інформаційного суспільства: Японія, США, країни Північної Європи, оскільки вони раніше інших усвідомили нову соціальну загрозу. Цим країнам притаманний *загальнодержавний профілактично-просвітницький підхід*, при цьому використовуються найрізноманітніші засоби. Наприклад, у Японії активно використовують самі ІКТ для інформування про віртуальні загрози та підвищення рівня медіаграмотності населення. Тут у 2002 році було запущено проєкт відкритої інформативної платформи «Очі янгола» («Angel Eyes») для запобігання залежності від Інтернету. Офіційна сторінка в Інтернеті має вигляд дошки оголошень, яка була створена, аби кожен бажаючий на сайті міг консультуватися й давати поради залежним від Інтернету, маючи змогу знайти людей з аналогічними проблемами й поділитися власним досвідом і переживаннями. Окрім цього, активно діють онлайн консультації електронною поштою, а також розповсюджена мережа консультаційних кабінетів онлайн по різних регіонах країни. У США активно використовують книгу. Американський професор психології Пітсбурзького університету в Бретфорді доктор К. Янг вважається корифеєм у дослідженні проблеми Інтернет-залежності, її видів й основних критеріїв діагностики та є автором кількох публіцистичних книг «Спіймані в Мережі» («Caught in the Net»), «Заплутані в Мережі: Розуміння Кіберсексу від фантазії до наркоманії» («Tangled in the Web: Understanding Cybersex from Fantasy to Addiction»), «Звільнення від Інтернету: католики та залежність від Інтернету» («Breaking Free of the Web: Catholics and Internet Addiction») та ін.), у яких прагне донести передумови Інтернет-залежності до

широкого загалу, аби попередити залежність від Інтернету серед молоді, робочого населення, сімей та ін. У Нідерландах для просвіти використовують мистецтво міської інсталяції, де архітектори, дизайнери, скульптури й професіонали інженерної справи з усіх куточків світу створюють вишукані твори мистецтва, які ілюструють визначні події минулого й актуальні проблеми сьогодення, розташовуючи їх вулицями міста, виходячи з тези «середовище це повідомлення». Відтак, у 2018 року головною темою «Амстердамського фестивалю світла» (Amsterdam light festival) [4], був лозунг відомого науковця М. Маклюена з його книги «Розуміння медіа: зовнішні розширення людини» («Understanding Media: The extensions of man»). Цього ж року в місті була встановлена скульптура «Поглинені світлом» («Absorbed by light»), яка й донині привертає увагу як жителів міста, так і туристів з усього світу. Подібні заходи покликані через мистецтво звернути увагу загалу на залежність сучасної молоді від гаджетів та віртуальних соціальних мереж, у яких ті перебувають надмірну кількість часу, не помічаючи нічого довкола.

Цікавим для нашого дослідження є досвід США зі створення спеціалізованих центрів комплексного вирішення проблеми профілактики через професійне інформування, консультування соціальних інститутів та закладів, які вимушені долучатися до попередження. Як приклад, заснований К. Янг «Центр залежності від Онлайну» («Center for On-Line Addiction») [13], покликаний консультувати психіатричні клініки, освітні заклади й корпорації, що стикаються із патологічним захопленням Інтернетом. Хоча цей Центр переважно знімається психокорекцією, ми детальніше зупинимося саме на його профілактичних аспектах. Для просвіти населення науковець разом зі своїми послідовниками широко використовує: приватні індивідуальні й сімейні консультації (методи цифрової дієти та цифрового харчування, побудова індивідуальних стратегій подолання залежності та ін.); навчальні й ознайомчі лекції; відкриті брифінги й консультації із залученням спеціалістів з інших галузей; платні відео-курси (800 доларів) та електронні посібники самодопомоги (145 доларів); тренінги для батьків через Skure; теле-інтерв'ю щодо правил цифрової безпеки з трансляцією на популярних телеканалах усією країною та за її межами; публікації наукових та журнальних статей у наукових вісниках та журналах. Розширюючи американський підхід, зауважимо на погляді дослідників

Японії, щодо консолідації зусиль суспільства у профілактиці віртуальної залежності молоді, а саме – сприяння зацікавленості і заохоченню до співпраці всіх інститутів соціалізації молоді: родина, школа, громада, суспільство, державні й приватні компанії, які спрямовані на соціальні зрушення всередині країни та ін. Погоджуємося з японськими вченими, оскільки вважаємо, що в соціальному вихованні нової генерації, яка в найближчому майбутньому творитиме реально-віртуальну культуру людства, необхідна співпраця дорослих всіх соціальних інститутів і закладів як всередині суспільства, так і всередині окремої сім'ї.

Підготовка до профілактики родини в світі розглядається ще одним напрямом запобігання залежності молоді від Інтернету, зокрема соціальних мереж. Загальновідомою в Імперії Сонця є повага родинних цінностей, тому саме на сім'ю покладає держава основну відповідальність за девіантну поведінку молодого покоління, викликану захопленням від Інтернету. Крім того, в Японії родину вважають провідним фактором, який спричиняє передумови для виникнення в молодого покоління залежності від Інтернету (оскільки Інтернет – це суспільство, яке створене дорослими і ними ж має контролюватися), а, поряд з тим, сім'ю сприймають і рушійною силою, яка здатна подолати чи, відповідно, попередити Інтернет-залежність у будь-яких її проявах. Для профілактичної роботи з дітьми тут родину готують. Основні акценти, на які звертають увагу сім'ї спеціалісти це: підтримка добрих стосунків із друзями та близькими; зміна розпорядку дня; переорієнтація на усвідомлення, що людські стосунки у реальному житті можуть бути нестабільними, проте це не означає, що їх варто уникати; налаштування на особисте самоствердження та отримання відчуття безпеки та стабільності, приналежності тощо. Поряд із цим, науковці відмічають необхідність у створенні суворих умов контролю часу й діяльності в Мережі (Інтернет менеджмент) [5]. Провідної ролі надають родині у профілактиці Інтернет-залежності молоді і в Тайвані [7], де пропонується системна комплексна сімейна профілактика кіберзалежності: сумісна діяльність із батьками, зокрема, і в кіберпросторі (створення контенту та пошук за інформаційними сайтами); розподіл часу (встановлення обмежень перебування у Мережі та діяльності за комп'ютером, не пов'язаною з навчальною діяльністю); метод заохочення та покарання (згідно умов складеного з батьками договору щодо

використання комп'ютера й перебування онлайн); відверті розмови про можливі негативні наслідки зловживання Мережею; допомога своїм дітям у побудові реальних стосунків та зміцненні навичок спілкування, уточнення життєвих цілей та планування часу навчання; створення оптимального середовища з урахуванням комп'ютера (зонування приміщення для роботи за комп'ютером та відпочинку, розміщення комп'ютерної техніки в місцях загального користування в оселі); оволодіння батьками елементарними навичками та знаннями з медіаграмотності та розуміння у мережевих технологіях; оволодіння сучасними ефективними методами спілкування з молоддю та розвиток прагнення бути з ними «на одній хвилі».

За результатами аналізу зарубіжних джерел, наступним напрямом запобігання залежності молоді від Інтернету є *підготовка до профілактики педагогічних працівників школи*, оскільки провідною діяльністю юнаків та дівчат залишається навчання в школі, а школа (як заклад освіти) покликана підвищувати ефективність процесу соціалізації молоді, зокрема сприяючи профілактиці залежності юні від соціальних мереж. З огляду на тезу, особливого значення для нашого дослідження набуває досвід російських учених Т. Щеліної та В. Маслової [2], які пропонують комплексну програму психолого-педагогічної освіти педагогів, спрямовану на: допомогу школярам в освоєнні вмій застосовувати сучасні інформаційні методики й технології для забезпечення якості навчально-виховного процесу на конкретному освітньому ступені; використання можливостей освітнього середовища, в тому числі інформаційного, для забезпечення якості навчально-виховного процесу в школі; організацію освітнього середовища для освоєння різних видів діяльності учнів, які відчують труднощі в навчанні, мають проблеми міжособистісної взаємодії. Хоча в зазначеній програмі передбачається подальша робота підготовлених освітян з підлітками, проте, не викликає сумніву, що це підвищення кваліфікації має проводитися зі всіма спеціалістами освітньої сфери для осучаснення освіти всіх школярів.

Зарубіжні фахівці акцентують увагу і на *безпосередній профілактичній роботі зі старшокласниками*. Так, російські дослідники В. Ємельяненко та Н. Амешина [1], вважають, що ефективність психологічної спрямованості процесу попередження Інтернет-залежності полягає в роботі, зосередженій на *розвитку особистості людини* (її інтелекту, сили волі,

ціннісно-світоглядних структур). На жаль, автори не розкривають основних засад побудови профілактичного процесу, однак запевняють, що запорукою продуктивного використання особистістю ІКТ задля подальшого вдосконалення й реалізації своєї свободи є її духовна зрілість і стійка ціннісна система. На противагу цьому, людина, зокрема незріла особистість молодого віку, за нерозвиненості власного духовного світу може стати морально та емоційно більш примітивною, не зважаючи на велику кількість та розгалуженість отримуваної з Мережі інформації; інтерактивні можливості цих технологій будуть спрямовані на посилення негативних якостей особистості; втратити свою свободу, перетворитися в засіб маніпулювання. Погоджуємося з психологами щодо *духовного розвитку*, дійсно, саме стійка (але гнучка) система ціннісних орієнтацій особистості та критичне мислення людини слугують запобіжником у захисті від маніпулювання індивідуальною свідомістю. На *інтелектуальному розвитку* у профілактичній роботі зі старшокласниками акцентують увагу психологи з Канади Дж. Фенг, С. Ян та Дж. Прет [10], які вважають, що захоплення комп'ютерними екшн-відеоіграми можна використовувати з метою розвитку когнітивних здібностей і поліпшення продуктивності юнаків та дівчат у вирішенні просторових задач. Як зауважують науковці, процеси мислення, що лежать в основі діяльності мозку під час розробки гравцями власного ігрового сценарію, якісно відрізняються від процесів, які відбуваються в ході розв'язання типових тематичних практичних завдань, демонструючи при цьому принципово новий рівень майстерності. Також вчені припускають, що навчання за розробленими відеоіграми може бути використане для профорієнтаційної роботи зі старшокласниками, зокрема, як можливість зацікавити жінок у науковій та інженерній кар'єрі. Звісно даний підхід потребує значної та тривалої підготовки до реалізації, не кажучи вже про технічне й професійне забезпечення, однак, не викликає сумніву, що подібний засіб матиме позитивні відгуки та результати серед юні. Для профілактики віртуальної залежності Л. Юр'єва та Т. Больбот [3] пропонують *психологічну просвіту для саморегулювання старшокласників*. Російські вчені ставлять за мету: підвищення самооцінки і самопізнання, посилення контролю над імпульсами, збільшення стабільності міжособистісних стосунків, соціальну адаптацію; аналіз поточних копінг-стратегій та освоєння нових, більш ефективних стратегій подолання;

навчання цілепокладання, а також турботі про себе, свій душевний та фізичний стан. Окрім цього дослідниці пропонують використання когнітивно-поведінкового підходу, де поведінкові техніки мають бути спрямовані на опанування пацієнтами навичками самоконтролю та саморегуляції, структуризації власного часу, релаксаційними техніками. Когнітивні техніки через роботу з так званими «автоматичними» (неконтрольованими) думками дозволяють виявити та змінити дезадаптивні установки, що призводять до залежної поведінки, на адаптивні. Окремо автори відзначають необхідність соціальної (участь у громадському житті та розширення можливостей для молодих людей використовувати свій вільний час на якусь корисну діяльність) та спортивної (доступність та різноманіття спортивних секцій) складової, а також необхідність підвищення обізнаності молоді щодо різних видів Інтернет-залежностей і безпеки, які вони можуть спричинити. *На урізноманітненні дозвілля старшокласників* як на засобі профілактики залежності від ВСМ наполягають фахівці Тайваню Чін-Чанг та Цзі С. Лін [7], пропонуючи такі методи, як: організація дозвілля й забезпечення його різноманіття, переключання на інші види діяльності та влаштування зайнятості. На наш погляд, доцільним буде додати досвід приватної платної молодіжної клініки «Так ми можемо» («Yes We Can») Нідерландів, щодо різноманітних програм спортивного спрямування (щоденна зарядка та фізичні навантаження) та активного відпочинку на свіжому повітрі (мотузковий парк у лісі, плавання, ігрові заняття та ін.).

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Узагальнюючи зарубіжний досвід профілактики Інтернет-залежності, зауважимо, що найнебезпечнішим впливом Інтернет-залежності на соціалізацію молоді у світі визнаються: погіршення взаємостосунків з близькими та друзями, зміни настрою, безцільний кіберсерфінг, «токсичне спілкування», віртуальний шопоголізм, різновиди кібербулінгу та ін. У свою чергу, аналіз і подальша систематизація зарубіжного досвіду профілактики, дали підстави виокремити такі напрями, як: *підготовка соціального середовища до профілактичної роботи* (загальнодержавний профілактично-просвітницький підхід (США, Японія); створення спеціалізованих центрів комплексного вирішення проблеми профілактики через професійне інформування, консультування соціальних інститутів та закладів, які вимушені

долучатися до попередження (США, Нідерланди, Тайвань); підготовка до профілактики родини, яку сприймають здатною подолати чи, відповідно, попередити Інтернет-залежність у будь-яких її проявах (Японія, Тайвань); підготовка до профілактики педагогів шкіл (Росія). *Безпосередня профілактика Інтернет-залежності молоді*, що реалізується через загальний розвиток особистості людини, духовне вдосконалення, інтелектуальну динаміку, психологічну просвіту для саморегулювання молоді, урізноманітнення дозвілля (Канада, Нідерланди, Росія, Тайвань).

Подальше вивчення проблеми пов'язане з обґрунтуванням тенденцій вітчизняної профілактики Інтернет-залежності молоді.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Емельяненко В., Амешина Н. Інтернет-зависимость: духовно-ценностные основания // Альманах современной науки и образования. 2014. №11 (89). С. 51–54.
2. Щелина Т. Т., Маслова В. С. Феномен Интернет-зависимости как причина девиантного поведения подростков // Молодой ученый. 2014. №21(1). С. 143–145.
3. Юрьева Л. Н., Больбот Т. Ю. Компьютерная зависимость: формирование, диагностика, коррекция и профилактика: Монография. / Л. Н. Юрьева, Т. Ю. Больбот. Днепропетровск: Пороги. 2006. 196 с.
4. Amsterdam light festival. [Електронний ресурс]. URL: <https://amsterdamlightfestival.com/en>
5. Angels Eyes Children's Internet Dependence. [Електронний ресурс]. URL: <https://angels-eyes.com/>
6. Chin-Chung & Tsai S. Lin (2001). Internet addiction of adolescents in Taiwan: An interview study. *CyberPsychology & Behavior*, 4, 649–652.
7. Christina, K. C. Lee & Denise M. Conroy. (2003). The internet: a consumer socialization agent for teenagers. Conference Proceedings Adelaide December 1-3, University of Auckland, 1708–1715.
8. Facebook. Investor Relations. [Електронний ресурс]. URL: <https://investor.fb.com/investor-news/default.aspx>
9. Feng, J., Ian, S. & Pratt, J. (2007). Playing an action video game reduces gender differences in spatial cognition. *Association for Psychological Science*, 18(10), 850–855.
10. Hashmi, Saba. (2013). Adolescence: an age of storm and stress. *Review of Arts and Humanities*, 2(1), 19–33.
11. Kuss, D. J. & O. Lopez-Fernandez. (2019). Harmful internet use. Part I: Internet addiction and problematic use. The STOA project, Brussels, 80.
12. Young, K. (2007). Treatment Outcomes with Internet Addicts. *CyberPsychology & Behavior*, 10(5), 671–679.

REFERENCES

1. Yemelienenko, V., Ameshyna, N. (2014). *Internet-zavisimost: duhovno-tsennostnyie osnovaniya*. [Internet addiction: spiritual and value grounds]. Tambov.

2. Schelina, T.T., Maslova, V.S. (2014). *Fenomen internet-zavisimosti kak prichina deviantnogo povedeniya podrostkov*. [The phenomenon of Internet addiction as the cause of adolescent's deviant behavior]. Kazan.

3. Yureva, L. & Bolbot, T. (2006). *Kompyuternaya zavisimost: formirovanie, diagnostika, korrektsiya i profilaktika. [Monograph]*. [Computer addiction: formation, diagnosis, correction, and prevention]. Dnepropetrovsk.

4. *Amsterdam light festival*. [Online]. URL: <https://amsterdamlightfestival.com/en>

5. *Angels Eyes Children's Internet Dependence* [Online]. URL: <https://angels-eyes.com/>

6. Chin-Chung & Tsai S. Lin (2001). *Internet-zalezhnist pidlitkiv na Taivani: opytuvannia*. [Internet addiction of adolescents in Taiwan: An interview study]. United States.

7. Christina, K. C. Lee, Denise M. Conroy. (2003). *Internet: ahent sotsializatsii spozhyvachiv dlia pidlitkiv*. [The internet: a consumer socialization agent for teenagers]. Auckland.

8. Facebook. Investor Relations. [Online]. URL: <https://investor.fb.com/investor-news/default.aspx>

9. Feng, J., Ian, S., Pratt, J. (2007). *Era u ekshn-videoihru zmenshuie henderni vidminnosti u prostorovomu piznanni*. [Playing an action video game reduces gender differences in spatial cognition]. Washington

10. Hashmi, Saba. (2013). *Pidlitkovyi vik: vik shtormiv i stresiv*. [Adolescence: an age of storm and stress]. USA.

11. Kuss, D. J. & O. Lopez-Fernandez (2019). *Shkidlyve vykorystannia Internetu Chastyna I: Internet-zalezhnist ta problematychnie vykorystannia*.

[Harmful internet use Part I: Internet addiction and problematic use]. Brussels.

12. Young, K. (2007). *Rezultaty likuvannia zaleznykh vid Internetu*. [Treatment Outcomes with Internet Addicts]. United States.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

РИЖАНОВА Алла Олександрівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи та менеджменту соціокультурної діяльності Сумського педагогічного університету ім. А. С. Макаренка.

Наукові інтереси: соціальна педагогіка, соціальне виховання, соціально-педагогічна діяльність, інформаційне суспільство.

ПОТЬОМКІНА Нанулі Зурабівна – здобувач ступеня доктор філософії, спеціальності 231-соціальна робота, спеціалізація «Соціальна педагогіка» Харківської державної академії культури.

Наукові інтереси: соціальна педагогіка, соціально-педагогічна діяльність, «покоління Z», кіберсоціалізація, Інтернет-залежність.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

RYZHANOVA Alla Oleksandrivna – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Social Work and Management of Socio-Cultural Activities, Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko.

Circle of scientific interests: social pedagogy, social education, socio-pedagogical activities, information society.

POTOMKINA Nanuli Zurabivna – PhD student, specialty 231 Social work, specialization Social pedagogy, Kharkiv State Academy of Culture.

Circle of scientific interests: social pedagogy, socio-pedagogical activity, «generation Z», cybersocialization, Internet addiction.

Стаття надійшла до редакції 27.04.2021 р.

УДК 378.147

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-56-61

САВЧЕНКО Наталія Сергіївна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
ORCID:<https://orcid.org/0000-0003-0420-3289>
e-mail: nataliy-savchenko@yandex.ua

САМОСТІЙНІСТЬ У НАВЧАННІ ЯК ПРОВІДНИЙ ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ МАЙБУТНІХ АВІАФАХІВЦІВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У новій соціально-політичній ситуації в Україні на тлі глобалізації, гуманізації й інформатизації всіх сторін життя суспільства мета вищої

професійної льотної освіти потребує створення сприятливих умов для професійного саморозвитку особистості курсанта, майбутнього авіафахівця. Зокрема, нагальні зміни в політиці безпеки польотів у

повітряному просторі України актуалізували необхідність підготовки творчої індивідуальності курсанта, здатного до інтенсивного самовизначення, продуктивної самореалізації і безперервного самовибудовування власної стратегії розвитку у професійній діяльності. Відтак наразі гостро постало питання щодо підготовки авіафахівця нового типу, здатного працювати в умовах постійних змін.

Загальновідомо, що сьогодні сучасному авіаційному фахівцю необхідно мати високий рівень професійних навичок, психофізіологічної надійності, загальної культури, умінь працювати в команді, умінь працювати із сучасним обсягом інформації, нетрадиційно підходити до вирішення різних екстремальних ситуацій, а також уміти організовувати професійну діяльність на прогностичній основі. У період інформаційного вибуху, що супроводжується новітніми технологіями першочерговими у професійній підготовці курсантів постають завдання – сформувати навички самоосвіти, прищепити потребу до самоудосконалення, навчити курсантів вірогідному стилеві мислення, швидкому сприйняттю нових ідей.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблемам професійного й особистісного самоздійснення присвятили свої праці багато науковців. Основна увага дослідників спрямована на вивчення проблем профорієнтації учнів (Є. Неверкович, Н. Самоукін, В. Носков), професіографії (Б. Федоришин), професійної спрямованості (О. Дубасенюк, Т. Гришенкова, В. Парамзін), професійної соціалізації (Л. Мітіна), професійного самовизначення (Л. Рижак, В. Кипень, М. Лещенко), самопізнання (В. Орлов, Є. Боброва), самосвідомості (С. Васьковська, Л. Мітіна, В. Сластьонін, А. Шатенко), саморозвитку (О. Анісімов, Р. Аязбекова, О. Романовський), самореалізації (І. Краснощок, Т. Розова), самовиховання (В. Семиченко), аналізу неперервної професійної освіти (В. Астахова, Є. Астахова, І. Зязюн, Ю. Кірічков). В літературі висвітлено проблеми соціально-професійного становлення особистості (О. Дубасенюк, Є. Зеєр, В. Кушнір, В. Радул), образу світу, який формується завдяки професії (Є. Климов), мотиви професійного самовизначення (В. Федоров) особистості курсанта механізмами саморозвитку.

Мета статті – на підставі вивчення психолого-педагогічної літератури обґрунтувати самостійність у навчанні як провідний чинник професійного зростання майбутнього авіафахівця і необхідність її

формування в процесі професійної підготовки у вищому льотному навчальному закладі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Професійний та особистісний розвиток майбутнього авіафахівця в навчальній діяльності є вимогою сьогодення. Досягнення цієї мети тісно пов'язане з посиленням ролі самостійності курсантів у навчальній діяльності. У цьому разі доречною є теза, яку висловила К. Абульханова-Славська [1] щодо шляхів вирішення проблеми відношень категорій „діяльність” і „особистість”. Авторка наголошує на тому, що діяльність не є самостійним утворенням. Її сутність є похідною від сутності діяча. Відтак, у процесі дослідження цієї проблеми відштовхуватися слід не від діяльності, а від зміни рівня активності, суб'єктності особистості у діяльності: «У цьому випадку динаміка життєдіяльності перестав визначатися перебігом подій, а постає залежною від характеру активності особистості» [1, с. 18]. З цим висновком збігається зауваження В. Дружиніна [2], який визначає активність як передумову самостійності особистості у діяльності.

У працях вітчизняних дослідників таких як Л. Алексюк, А. Вербицький, А. Жилиєв самостійність студентів здійснюється в процесі лекційних і практичних занять з метою опрацювання навчального матеріалу, у формі виконання домашніх самостійних і творчих завдань, а також у формі пізнавальної самостійної діяльності. Під час самостійної діяльності формується самостійність особистості як характерологічна риса, що проявляється в умінні самостійно працювати, застосовувати свої знання на практиці, осмислювати матеріал, думати, рефлексувати, планувати і саморегулювати власні дії

На важливому значенні самостійної діяльності особистості у навчанні наголошував С. Рубінштейн [8]. Він зазначав, що самостійна діяльність є основою навчання і педагогічної взаємодії. Якщо кожний пізнавальний акт здійснюється індивідом як акт творчої самостійної діяльності, то об'єктивний світ відкривається індивідові в своєму багатомірному багаторівневому устрої, а сам індивід протистоїть цьому як самостійний індивідуальний світ «Я», що перебуває у русі, сутнісних змінах, зростає, формується та розвивається. На думку С. Рубінштейна, акт творчої самостійної діяльності постає як умова, процес і водночас результат особистісного зростання індивіда [8].

Отже, самостійна навчальна діяльність здатна визначити успіх професійного розвитку майбутніх авіафахівців. Саме від

рівня її розвиненості залежить сформованість суб'єктних можливостей курсанта. Прояв самостійності курсантів у навчальній діяльності, їх творча самостійна діяльність є головним чинником ефективного професійного розвитку. За такого підходу результатом самостійної діяльності є не лише виконані навчальні завдання, а й сформовані суб'єктні здібності курсанта, його вміння самостійно вирішувати проблемні ситуації, рефлексувати, самомотивувати і саморегулювати власні дії, і таким чином збагачувати індивідуальний досвід професійного зростання. Для цього необхідно забезпечити відповідні педагогічні умови, що сприятимуть самостійній навчальній діяльності майбутніх авіафахівців. На нашу думку, її результативність можна забезпечити шляхом адекватної адаптації навчального навантаження до індивідуальних особливостей курсантів і формування індивідуального алгоритму самостійної навчальної діяльності.

Сучасне тлумачення поняття «самостійність», наведене у педагогічному словнику, зводиться до того, що ця якість – «одна з провідних якостей особистості, яка виражається в умінні поставити певну мету, наполегливо досягати її виконання власними зусиллями, відповідально ставитися до власної діяльності, діяти при цьому свідомо та виявляти ініціативу не лише у знайомій ситуації, але й у нових умовах, які вимагають прийняття нестандартних рішень».

Самостійність як інтегративну якість особистості визначає Г. Селевко [9]. Він вважає, що самостійність характеризує рівень умінь особи регулювати власні стосунки з навколишнім світом і собою. Самостійність – це важливий показник урівноваженості, гармонії людини з довкіллям, що визначає спосіб її життя. Чим вищий рівень самостійності, тим інтенсивніше здійснюються процеси навчання і виховання, а також процес засвоєння власного досвіду та досвіду інших. Д. Дубравська [3] вважає, що самостійною варто вважати людину, якій притаманна сильна воля. Вольовий акт містить декілька етапів, які здійснюються людиною з власної волі. Водночас, автор наголошує, що самостійність не є вольовою властивістю у «чистому вигляді». У ній відбиваються етичні, інтелектуальні та емоційні особливості, а також особливості самосвідомості особистості.

Аналіз психолого-педагогічних робіт дає підстави зупинитися на поглядах тих науковців, які спрямовують авторське бачення цієї проблеми у русі нашого дослідження. Так, В. Козаков вважає, що формування

самостійності як моральної якості особистості є головною умовою пізнавальної діяльності [5, с. 14]. На думку Є. Крюкова, самостійність характеризується: діями, які визначають власні ролі та статус особистості, її функції в соціумі; оцінкою особою власних досягнень; проявами критичного мислення щодо ціннісного змісту досвіду, який набувається в навчальній діяльності, власними ціннісними орієнтирами; актуалізацією сенсів; рефлексією власної діяльності, власних логічних предметних компонентів та емоційних станів; визначенням власних життєвих проблем і прийняттям відповідальності за їх рішення, формуванням і перевіркою власної життєвої програми; забезпеченням автономності і стійкості свого внутрішнього світу.

Такого висновку доходять О. Корсакова, М. Круть, Г. Ламекіна, І. Лернер, В. Лозова, Д. Левітес. Вони розглядають самостійність як властивість особистості, яка визначає не лише ефективність професійного зростання студента, але й відображає його здатність до саморегуляції навчальної діяльності. Серед можливих кроків формування самостійності студентів вчені виділяють такі: забезпечення гнучкості навчального процесу шляхом варіативності вивчення змісту навчальних дисциплін, методів навчання, форм організації навчальних занять, можливості поетапного руху до вирішення мети проблемної ситуації за індивідуальним алгоритмом і ступенем складності навчального матеріалу, темпом, обсягом і мірою самостійності у вивченні предмета; активізація навчальної діяльності за рахунок ігрового характеру, діалогу, проектування і моделювання проблемних ситуацій, посилення мотивації і позитивних емоцій в навчальній діяльності; розвиток у студентів рефлексивних умінь, ціннісних орієнтацій у навчальній діяльності.

У зарубіжній педагогіці проблема розвитку самостійності студентів стала предметом дослідження у межах особистісно орієнтованої освіти, що отримала поширення в Європі та США. Науковці обґрунтовують необхідність повної самостійності та автономності студентів у навчальній діяльності. Так, аналіз наукових праць Л. Дікінсона [13] і Х. Холека [16] дозволяє усвідомити повноту поняття «автономність» студента в навчальній діяльності. Згідно з їхніми поглядами, автономність – це здатність студента керувати власним навчальним процесом, ця здатність передбачає прийняття відповідальності за рішення щодо всіх аспектів навчального процесу (визначення мети, завдань і вибору способів їх досягнення), а також проведення моніторингу

та оцінки досягнутих результатів. Л. Маріані [15] розглядає автономність і залежність ортогонально з поняттями «складне завдання, виклик» (challenge) і «підтримка» (support) студентів зі сторони викладачів. Викладач-facilitator, викладач-counsellor виконують функцію ініціатора знань, стратега в навчанні та технологічно допомагають студентам у самостійній навчальній діяльності.

Ф. Бенсон і П. Воллер [14] визначили характерні риси самостійного студента: новий психологічний статус, нове розуміння відповідальності за власні результати навчальної діяльності; внутрішня і зовнішня мотивація до навчальної діяльності; самодостатність і впевненість; метакогнітивні вміння; готовність до самозмін; самостійність і незалежність; активність; здатність до спілкування і співпраці.

Отже, переважна більшість сучасних дослідників визначають самостійність студентів у навчально-пізнавальній діяльності як якість, властивість особистості, яку вона використовує як інструментарій для досягнення певної навчально-пізнавальної мети, і яку необхідно цілеспрямовано формувати. Самостійність, таким чином, є і результатом цієї діяльності. Здатність особи виявляти самостійність в навчальній самостійній діяльності для власного саморозвитку є важливим аргументом, оскільки через самостійність майбутніх авіафахівців можливо активізувати механізми професійного саморозвитку.

Окремі вчені розглядають самостійність особистості як умову і результат здійснення самостійної роботи і самостійних розумових актів, як умову підвищення якості професійної освіти. Так, І. Зоренко [4] вважає самостійною такою навчально-пізнавальною діяльністю, яка детермінується цілями, усвідомленими учнями, визначеними мотивами й реалізується за допомогою самостійних дій, які вимагають розумових, вольових чи фізичних зусиль і завершуються конкретними результатами [4, с. 12]. «Самостійна робота – це специфічний вид діяльності учіння, головною метою якого є формування самостійності суб'єкта навчання, а формування його вмінь, знань та навичок здійснюється опосередковано через зміст та методи усіх видів занять», – стверджує В. Козаков [5, с. 14].

Аналіз наукових праць засвідчив, що самостійна робота студента є рушійною силою навчального процесу за умови раціонального планування, організаційної та методичної спрямованості, свідомого засвоєння знань на всіх стадіях, оволодіння відповідними навичками і вміннями. Вона

завершується у вигляді результатів, які можна перевірити і відповідно оцінити. Реалізація цієї умови в нашому дослідженні буде сприяти формуванню професійних умінь та суб'єктних спроможностей майбутніх авіафахівців у навчальній діяльності, що, у підсумку, забезпечить їхній професійний саморозвиток.

У психології самостійність пов'язують із суб'єктною активністю. У працях К. Абульханової-Славської, І. Беха, С. Максименко, Л. Рубінштейна, І. Фруміна та Б. Ельконіна, Д. Фельдштейна самостійність постає інтегрованою властивістю особистості – її суб'єктністю, тобто пов'язаною з активною роботою волі, відчуттів, виробленням цілісного світогляду, що вимагає великої внутрішньої роботи. Активність розглядається на двох рівнях. На першому активність характеризує суб'єкта конкретної діяльності, де самостійність особистості формується в процесі становлення і розвитку власне діяльності. На другому рівні активність є особистісним новоутворенням, що пов'язане з життєвим шляхом людини. Ця активність є цілісним способом відображення, самовиявлення і здійснення життєвих потреб людини. Вона інтегрує всю психічну структуру особистості, забезпечує їй можливість для структурування власної життєдіяльності, передбачає ініціативність і відповідальність. Відповідно діяльність особистості має складну архітектуру як за структурою, так і за підходами, а самостійність визначається авторською, особистісною.

Самостійність особистості як у першому, так і в другому випадку є похідною від суб'єктного досвіду. Цей досвід, як зазначає В. Серіков, сформувався в онтогенезі «із досвіду самоорганізації людини, її рефлексії та власних дій і переживань» [11, с. 20]. Згідно з В. Петровським [7], суб'єкт містить джерело свого існування – здатність до саморуку, під час якого особистість саморозвивається. Автор виокремлює чотири характеристики суб'єкта: суб'єкт – це цілеспрямована істота; суб'єкт – це істота, що рефлексує, це власник свого образу; суб'єкт – це вільна істота; суб'єкт – це істота, що розвивається.

Під суб'єктністю В. Татенко [12] розуміє «схильність особистості до відтворення, створення себе у відповідних, а часом і в несприятливих умовах. Це поняття наголошує, насамперед, на активності людини як суб'єкта і розкривається в таких якостях – вільний, самостійний, автономний, ініціативний, творчий, оригінальний» [12, с. 224]. Механізмом становлення самос-

тійності особистості є трансценденція як життєвий вчинок виходу за свої природні, соціальні й психологічні межі. На думку автора, саме у такий спосіб людина як суб'єкт вчинку включається в детермінаційно-причинний процес саморуху, саморозвитку буття, набуваючи таким чином трансцендентних визначень і ознак [12, с. 413]. В. Татенко наголошує, що психологія вчинку суб'єкта вказує на самостійність як процес свідомий, як відповідальне творення індивідом свого життєвого світу і себе в ньому за законами істини, добра, любові й краси [12, с. 424].

Отже, самостійність як інтенція суб'єктності відображає здатність особистості вибудовувати свій внутрішній світ таким чином, щоб особистісні протиріччя і сенси у навчальній самостійній діяльності були провідною рушійною силою професійного саморозвитку. Самостійність виконує функцію самовизначення і самоздійснення вчинку щодо себе самого, як суб'єкта власної Я-системи і як суб'єкта навчальної діяльності. Це важливо, оскільки спрямовує на формування майбутнього авіафахівця як суб'єкта навчальної діяльності, здатного до самоорганізації, саморегуляції власних дій і самотворення власної Я-системи. За такого підходу, самостійність є невід'ємним атрибутом професійного зростання, провідною властивістю суб'єктності майбутнього авіафахівця, що розвивається на основі внутрішньої свободи та відповідальності.

Важливим компонентом прояву самостійності курсанта в навчальній діяльності є саморегуляція. Від сформованості досвіду саморегуляції навчальною діяльністю залежить успішність, надійність і кінцевий результат прояву самостійності особистості. О. Конопкін [6] зазначає, що усі індивідуальні властивості особистості визначаються функціональною сформованістю, динамічними і змістовними характеристиками таких процесів саморегуляції, котрі здійснюються саме суб'єктом навчальної діяльності.

На думку І. Семенова [10], самостійність у процесі саморегуляції є центральним особистісним утворенням. У самостійній навчальній діяльності майбутніх авіафахівців саморегуляція покликана забезпечити виконання поставленої мети на всіх етапах цього процесу. Велике значення мають здатності до саморегуляції на початковому етапі прояву самостійності курсантами у вирішенні проблемних навчальних ситуацій, коли здійснюється самовизначення до проблеми і перші самостійні дії. Особистісні

сенси і переживання, самомотивація як елементи процесу саморегуляції активізують самостійність особи в навчальній діяльності. Самостійність під їх дією стає стійкою, визначеною і цілісною.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрому. Отже, самостійність курсанта в навчальній діяльності – це свідомо упорядкована суб'єктна активність, що спрямована на професійний саморозвиток особистості. Самостійність є важливим чинником професійного саморозвитку майбутнього авіафахівця в навчальній діяльності. Самостійність у навчальній діяльності майбутніх авіафахівців стає ефективною, коли наповнюється суб'єктними цінностями, сенсом і особистісним досвідом та спрямовує їхні зусилля на самотворення власної Я-системи і професійний саморозвиток. За такого розуміння, самостійність допоможе курсантові спрямувати власні зусилля, одержати емоційну підтримку задля більш адекватного сприйняття і розуміння своєї причетності до процесу льотної підготовки, а значить, якісно підвищить рівень професійного саморозвитку.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Абульханова-Славская К. А. Активность и сознание личности как субъекта деятельности / К. А. Абульханова-Славская // Психология личности в социалистическом обществе : Активность и развитие личности. М. : Наука, 1989. 20 с.
2. Дружинин В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. СПб. : Питер, 1999. 356 с.
3. Дубравська Д. М. Основи психології: навч. посібник / Д. М. Дубравська. Львів : Світ, 2001. 280 с.
4. Зоренко И. С. Дидактические условия организации самостоятельной учебной работы школьников : дис. канд. пед. наук. Кривой Рог, 1997. 181 с.
5. Козаков В. А. Самостоятельная работа студентов и ее информационно-методическое обеспечение : учеб. пособие / В. А. Козаков. К. : Вища шк., 1990. 248 с.
6. Конопкин О. А. Стилевые особенности саморегуляции деятельности / О. А. Конопкин, В. И. Моросанова // Вопр. психол. 1989. № 5. С. 18–26.
7. Петровский В. А. Личность в психологии: парадигма субъектности / В. А. Петровский. Ростов-на-Дону. : Феникс. 1996. 512 с.
8. Рубинштейн С. Л. Принцип творческой самодеятельности / С. Л. Рубинштейн // Вопросы психологии. 1986. № 4. С. 101–108.

9. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. М. : Народное образование, 1998. 256 с.

10. Семенов И. Н. Рефлексия в организации творческого мышления и саморазвития личности / И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов // Вопросы психологии. 1983. № 2. С. 35–42.

11. Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. М. : Издательская корпорация «Логос», 1999. 272 с.

12. Татенко В. А. Психология в субъектном измерении / В. О. Татенко. Киев: «Просвіта», 2005. 404 с.

13. Dickinson L. Self-instruction in language learning. Cambridge University Press, 1987. 200 p.

14. Autonomy and independence in language learning / Edited by Phil Benson and Peter Voller. London and New York : Longman, 1997. 270 p.

15. Mariani L. Teacher support and teacher challenge in promoting learner autonomy // Perspectives, a Journal TESOL-Italy. 1997. Vol. XXIII. №. 2. P. 28–36.

16. Holec H. Autonomy in Foreign Language Learning. Oxford: Pergamon, 1981. 87 p.

REFERENCES

1. Abul'hanova-Slavskaya, K. A. (1989). Aktyvnost' y' soznany'e ly'chnosty' kak subyektu deyatelnosty'. [Activity and consciousness of the individual as a subject of activity]. Moscow.

2. Druzhynin, V. N. (1999). Psihologiya obshchego sposobnostej. [Psychology of general capabilities]. St. Petersburg.

3. Dubravskaya, D. M. (2001). Osnovy psihologii. [Bases of psychology]. Lviv.

4. Zorenko, Y. S. (1997). Dydaktycheskiye usloviya organizatsii samostoyatel'noj uchebnoj raboty shkol'nykh detey. [Didactic terms of organization of independent educational work of schoolchildren]. Kiyiv Rig.

5. Kozakov, V. A. (1990). Samostoyatel'naya rabota studentov y' ee y'nformatsionno-metodycheskoe obespecheniye. [Independent work of students and her informatively-methodical providing]. Kyiv.

6. Konopkyn, O. A. (1989). Stylevyye osobennosti samoregulatsii deyatelnosty'. [Stylistic features of self-regulation of activity]. Kyiv.

7. Petrovskiy, V. A. (1996). Ly'chnost' v psihologii: paradigma subektnosti. [Personality is in psychology: paradigm of subject]. Rostov-na-

Donu.

8. Rubynshteyn, S. L. (1986). Prynetsy'p tvorcheskoj samodeyatelnosti. [Principle of creative independent action]. Kyiv.

9. Selevko, G. K. (1998). Sovremennye obrazovatel'nye tehnology. [Modern educational technologies]. Moscow.

10. Semenov, Y. N. (1983). Refleksiya v organizatsii tvorcheskogo myshleniya y' samorazvitiya ly'chnosty'. [A reflection is in organization of the creative thinking and independent development of personality]. Kyiv.

11. Serykov, V. V. (1999). Obrazovaniye y' ly'chnost'. Teoriya y' praktika proekirovaniya pedagogicheskikh sistem. [Education and personality. Theory and practice of planning of the pedagogical systems]. Moscow.

12. Tatenko, V. A. (2005). Psihologiya v subektnom y'zmerenii. [Psychology is in the subject measuring]. Kyiv.

13. Dickinson, L. (1987). Self-instruction in language learning. Cambridge University Press.

14. Benson, Phil, Voller, Peter (1997). Autonomy and independence in language learning. London and New York.

15. Mariani, L. (1997). Teacher support and teacher challenge in promoting learner autonomy. Italy.

16. Holec, H. (1981). Autonomy in Foreign Language Learning. Oxford.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

САВЧЕНКО *Наталія Сергіївна* – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: теорія і практика освіти молоді у зарубіжних країнах та в Україні.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SAVCHENKO *Nataliia Serhiyivna* – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor at the Department of Pedagogy and Educational Management, Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of research interests: sphere of scientific and research interests: the theory and practice of the youth's education in the West European countries and Ukraine.

Стаття надійшла до редакції 27.04.2021 р.

УДК 378.147

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-62-64

ШУМСЬКИЙ Олександр Леонідович –

доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри права, психології та сучасних європейських мов
Харківського торговельно-економічного інституту
Київського національного торговельно-економічного університету
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9498-7509>
e-mail: oll123@ukr.net

СКЛАДОВІ ЛІНГВОСАМООСВІТИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У сучасному світі, що стрімко розвивається, спостерігається підвищення уваги до самоосвіти, що поволи займає пріоритетні позиції щодо розвитку особистості студента як суб'єкта навчальної діяльності. У контексті іноземної мови (далі – ІМ) даний процес передбачає, насамперед, невинну роботу з підтримання й підвищення ступеня володіння ІМ за допомогою лінгвосамоосвіти (далі – ЛСО) шляхом розширення іншомовних знань та розвиток мовленнєвих умінь та навичок, які після закінчення навчання у ЗВО через нестачу постійної мовної практики можуть зазнати істотної деавтоматизації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема модернізації процесу іншомовної підготовки розглядалися в багатьох працях сучасних учених (Н. Бідюк, Л. Морської, Д. Гарднера (D. Gardner), А. Могарамкані (A. Moharamkhani). Особливості організації та сучасні методи автономного вивчення ІМ були висвітлені в дослідженнях Т. Гусак, Є. Іжко, І. Михайлової, Ю. Петровської, П. Бенсона (P. Benson), П. Біммеля (P. Vimmel) та інших. Питання формування самоосвітньої компетентності в процесі вивчення ІМ досліджували І. Бобикіна, С. Боднар, О. Копил, І. Мося.

Мета статті – схарактеризувати складові ЛСО, які дозволяють розкрити сутність даного феномену.

Виклад основного матеріалу дослідження. Виходячи з того, що ЛСО, включаючи в себе всі процеси «самості», являє собою свідоме самотворення особистості шляхом саморозвитку та самовдосконалення, (що є внутрішніми чинниками її якісного перетворення), вважаємо за доцільне розглянути філософські та психолого-педагогічні положення, які утворюють підґрунтя для розуміння сутності цього процесу відповідно до механізмів особистісного розвитку. Так, з точки зору філософії та психології освіти, розвиток здатності до реалізації ЛСО вимагає досягнення студентом такого рівня психічного розвитку, для якого характерною є

спроможність сприймати самого себе як єдине ціле, виражене в усвідомленні свого Я і відмінності себе від інших людей. «Я-образ», як сукупність уявлень людини щодо самої себе, зазвичай, розглядається як складова Я-концепції у цілому, як аспект самосвідомості особистості, або в контексті досліджень самоідентичності й «самості» [5]. З поняттям Я-концепції безпосередньо пов'язана система якостей, властивостей і здібностей особистості, яка визначає «самість» у людині та відіграє вирішальну роль у процесі ЛСО. Саме тому, для більш глибокого проникнення в сутність ЛСО, а також з'ясування її ролі та місця в теорії і практиці освіти слід розглянути низку дефініцій, об'єднаних єдиним коренем «само-», які є структурними компонентами ЛСО.

Стрижневим елементом особистості, що дозволяє людині відчувати себе суб'єктом своїх станів, процесів, дій, а також зберігати цілісність і внутрішню узгодженість, є самосвідомість, що в психолого-педагогічній літературі визначається як усвідомлення й оцінка індивідом самого себе, як суб'єкта практичної та пізнавальної діяльності та як особистості взагалі [1, с. 469]. Самосвідомість виступає тим внутрішнім механізмом, завдяки якому людина є здатною не лише свідомо сприймати вплив навколишнього середовища, але й самостійно, відчуваючи свої можливості, ставити перед собою цілі діяльності та обирати оптимальні способи їх досягнення, складати план, визначати причини невдач і корегувати як саму діяльність, так і себе, як суб'єкта цієї діяльності.

Ще одним невід'ємним елементом ЛСО, що визначає прагнення до постійного особистісно-професійного зростання та самовдосконалення, є самопізнання, – тобто процес пізнання самого себе, своїх актуальних і потенційних властивостей, особистісних та інтелектуальних ресурсів щодо засвоєння іншомовної інформації, стосунків з представниками інших мов і культур, поведінкових характеристик, – яке реалізується як у зовнішньому, так і внутрішньому світі вторинної мовної особистості. У контексті ЛСО рушійною

силою самопізнання, поряд із усвідомленням власних якостей та потенційних можливостей, виступає знання про своє незнання, що дозволяє студенту без сторонньої допомоги виявляти ті чи інші мовні проблеми і, так само самостійно, вибудовувати алгоритм їх вирішення. У процесі ЛСО самопізнання охоплюються і зазнають якісних змін особистісно-характерологічна, ціннісно-мотиваційна, емоційно-вольова, пізнавальна, прогностична сфери особистості, а також сфери здібностей, можливостей та діяльності.

Ураховуючи те, що ЛСО є свідомим процесом, у якому присутній усвідомлений особистісний вибір особистістю курсу на творення самого себе, як вторинної мовної особистості, важливим для студентів є розуміння задач і процесу власної ЛСО. Серед найбільш розповсюджених способів саморозуміння є самопостереження, самоаналіз, порівняння себе з певним еталоном. Головною ж спонукою до ЛСО виступає самостимулювання студентом власної лінгвосамоосвітньої (далі – ЛСО) діяльності, яке здійснюється за допомогою таких методів, як самосхвалення, самопідкріплення, самоосуд тощо. Разом із цим, важливу роль у формуванні апарату самосвідомості особистості також відіграє самопостереження, здатність до якого розвивається у студента по мірі набуття досвіду ЛСО діяльності, який є основою для осмислення, самоаналізу і критичного самооцінювання результатів цієї діяльності. Підґрунтям для визначення своїх можливостей і сил для виконання поставлених ЛСО задач слугує самооцінювання, яке, за висновком О. Малихіна, може бути трьох видів – прогностичне, коригувальне й ретроспективне [2, с. 160]. Самооцінювання дозволяє дізнатися та звірити свої досягнення з певним стандартом, або еталоном. У якості стандарту самооцінювання можуть виступати ціннісні орієнтації, ідеали особистості, рівень домагань, соціальні або професійні вимоги тощо. Саме тому самооцінювання можна визначити, як найважливіше особистісне утворення, центральний компонент структури особистості, що є результатом інтеріоризації уявлень та оцінок щодо неї з боку інших; а також її власної активності, «самопобудови» свого Я, що відображає якісну своєрідність внутрішнього світу особистості й бере безпосередню участь у регуляції її поведінки та діяльності. Важливо зробити наголос на тому, що для здійснення адекватного самооцінювання стратегічно значущою є здатність людини до об'єктивного пізнання себе самої та визнання своїх сильних і слабких сторін, яка визначається терміном

«самооб'єктивність».

Для більш ґрунтовного вивчення сутності феномену «лінгвосамоосвіта», яка виступає одним із засобів саморозвитку людини, доцільно також розглянути поняття самовизначення особистості, адже всі процеси саморозвитку – самопізнання, самовиховання, самонавчання, самоствердження, саморегуляція, самореалізація тощо, – починаються з визначення своїх цілей і способів їх досягнення. Термін «самовизначення» тлумачиться як усвідомлення себе, своїх професійних і суспільних інтересів, визначення свого місця в житті, в суспільстві, у своїй діяльності [3, с. 152]; як самодетермінація, здатність до самостійного встановлення напрямку свого саморозвитку з метою самовдосконалення і життєвого самопрояву. Зважаючи на те, що в процесі ЛСО діяльності особистості відбувається перетворення його «мовної картини світу», означена діяльність, яка дозволяє гармонійно поєднати бажання, особистісні можливості та вимоги суспільства, (що відповідає відомій формулі «Я хочу → Я можу → Я повинен»), набуває для студента особливого, професійно значущого сенсу, а життєве самовизначення пов'язується з професійною діяльністю і, відповідно, з професійним самовизначенням. Саме професійне самовизначення сприяє поступовому формуванню внутрішньої готовності до невинного професійного самовдосконалення, в тому числі й шляхом ЛСО. Підсумком процесу самовизначення має стати якісна перебудова свідомості, пов'язана з розширенням внутрішньої свободи в усвідомленні власної незалежної внутрішньої позиції щодо самостійного формування себе як професійної вторинної мовної особистості засобами ЛСО. ЛСО діяльність студентів має не лише бути спрямованою на досягнення того чи іншого результату, оформленого у вигляді конкретного індивідуального практичного вихідного продукту, але й передбачати самостійну організацію та управління процесом досягнення цього результату. Під час самоуправління власною ЛСО діяльністю створюються сприятливі умови для розкриття внутрішнього потенціалу, що сприяє актуалізації провідних суб'єктивних якостей автономної особистості, спроможної і готової до самостійного прийняття рішень, рефлексивної оцінки та аналізу власних дій, рефлексії свого мовного, мовленнєвого та навчального досвіду тощо. Самоуправління також виступає механізмом та умовою самоорганізації особистості.

Запорукою успішності будь-якої, в тому числі й ЛСО діяльності, є самоефективність, яка, впливаючи на мотиваційні, когнітивні та

афективні процеси, сприяє виникненню і посиленню внутрішнього інтересу до самостійного оволодіння ІМ, наполегливості щодо подолання труднощів у тому чи іншому виді мовленнєвої діяльності, а також становленню установки на успіх у реалізації поставлених цілей.

Отже, проведений аналіз сутності поняття «лінгвосамоосвіта» дозволяє підсумувати, що дана педагогічна категорія являє собою багатовимірний процес свідомого самотворення і становлення особистістю себе, як суб'єкта здійснюваної за внутрішніми переконаннями цілеспрямованої, самокерованої, саморегульованої, самоконтрольованої, самооцінюваної, особистісно та професійно значущої ЛСО діяльності, що зумовлює не лише спроможність, але й внутрішню потребу в усвідомленому особистісному і професійному саморозвитку та самовдосконаленні в галузі ІМ. ЛСО передбачає самоуправління процесом самостійного оволодіння ІМ, що включає самостійне цілепокладання, планування, самоорганізацію, самоконтроль, самокорекцію, самооцінку як перебігу та результатів, так і прийомів, способів і стратегій ЛСО діяльності; здатність до саморозвитку в процесі конструктивної ЛСО діяльності з постійного підтримання і підвищення рівня володіння ІМ.

Механізмами ЛСО виступають усі процеси «самості», зокрема, самопізнання (пізнання своїх якостей – особистісних, професійних, соціальних тощо); адекватна самооцінка свого потенціалу та реальних можливостей; самовизначення (усвідомлення своїх цілей та внутрішньої позиції щодо досягнення бажаного рівня володіння ІМ); самоактуалізація (практична реалізація досвіду ЛСО діяльності та максимальне розкриття свого потенціалу); самореалізація (досягнення особистісно і професійно значущих вершин).

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Вищевикладене виводить нас до висновку про те, що ЛСО має беззаперечні переваги як у контексті модернізації існуючої системи фахової іншомовної підготовки сучасних спеціалістів за рахунок можливості з її допомогою істотно розширити і збагатити її зміст і напрями, так і щодо озброєння студентів дієвим інструментом, (яким, фактично, і виступає ЛСО), для невпинного особистісно-професійного самовдосконалення протягом усього життя. Перспективи подальших розробок вбачаємо у дослідженні гендерних особливостей ЛСО діяльності студентів ЗВО.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. Москва: Интор, 1996. 541 с.
2. Малихін О. В. Організація самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів: теоретико-методологічний аспект: монографія. Кривий Ріг: Видавничий дім, 2017. 307 с.
3. Професійний саморозвиток майбутнього фахівця: монографія / ред. В. А. Ковальчук. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 204 с.
4. Dornyei Z. Motivation in second and foreign language learning. *Language Teaching*. 2018. Vol. 31. Issue. 3. P. 117–135.
5. Jung C. G. Psychological types. Princeton, NJ: Princeton University Press, 1976. 608 p.
6. Perls F. S., Hefferline R., Goodman P. Gestalt therapy: excitement and growth in the human personality. Gouldsboro, ME: The Gestalt Journal Press, 2017. 481 p.

REFERENCES

1. Davydov, V. V. (1996). *Teoriia razvivaiushchego obucheniia*. [Developmental learning theory]. Moscow.
2. Malykhin, O. V. (2017). *Orhanizatsiia samostiinoi navchal'noi diial'nosti vyshchyykh pedahohichnykh navchal'nykh zakladiv: teoretyko-metodolohichniy aspekt*. [Organization of independent educational activity of students of higher pedagogical educational institutions: theoretical and methodological aspect]. Kryvyi Rih.
3. Koval'chuk, V. A. (Ed.) (2011). *Profesiinyi samorozvytok maibutn'oho fakhivsia: monografiia*. [Professional self-development of the future specialist]. Zhytomyr.
4. Dornyei, Z. (2018). *Motyvatsiia pry vyvchenni druhoyi ta inozemnykh mov*. [Motivation in second and foreign language learning].
5. Jung C. G. (1976). *Psychological types*. Princeton, NJ.
6. Perls F. S., Hefferline R., Goodman P. (2017). *Gestalt therapy: excitement and growth in the human personality*. Gouldsboro, ME.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ШУМСЬКИЙ Олександр Леонідович – доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри права, психології та сучасних європейських мов Харківського торговельно-економічного інституту Київського національного торговельно-економічного університету.

Наукові інтереси: методика викладання іноземних мов.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SHUMS'KYI Oleksandr Leonidovych – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Law, Psychology and Modern European Languages of Kharkiv Institute of Trade and Economics of Kyiv National University of Trade and Economics.

Circle of scientific interests: methodology of foreign language teaching.

Стаття надійшла до редакції 07.04.2021 р.

УДК 811.111:37.01

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-65-70

БАБ'ЯК Жанна Володимирівна –

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри української та іноземних мов
Тернопільського національного технічного університету ім. І. Пулюя
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3205-0112>
e-mail: b.janna73@gmail.com

ПЛАВУЦЬКА Ірина Ростиславівна –

кандидат філологічних наук, доцент
кафедри української та іноземних мов
Тернопільського національного технічного університету ім. І. Пулюя
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9373-0330>
e-mail: iradenysiuk.70@gmail.com

РИБІНА Наталія Вікторівна –

кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов
та інформаційно-комунікаційних технологій
Західноукраїнського національного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6260-9039>
e-mail: nataliarybina@ukr.net

ДО ПИТАННЯ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИНЦИПУ НАСТУПНОСТІ ПРИ НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Глобальні геополітичні, економічні, соціодемографічні зрушення, що впродовж останніх десятиліть відбулися в Європі та світі, спричинили й нові підходи до мовної освіти. У відповідних документах Ради Європи та інших міжнародних інституцій зазначається, що політика в цій галузі повинна розвиватися «у відповідності до специфічних потреб та обставин країни/регіону/міста та враховувати ширший європейський контекст та сучасні політичні і соціальні зміни». Для України такі «специфічні потреби та обставини» (“needs and circumstances”) визначаються курсом країни на європейську інтеграцію, активний різнобічний діалог зі світом. В умовах глобалізаційних процесів, зростання різновекторних міграційних потоків англійська мова фактично перетворюється на *lingua franca* в усіх сферах міжнародної комунікації як найбільш широко уживана (most widely spoken) і найбільш студійована (most studied) іноземна мова у світі. Тому нагальною вимогою часу є підвищення рівня володіння англійською мовою [13], покликане, зокрема, зробити молодих людей більш затребуваними і підготованими для роботи за кордоном, забезпечити набуття ними необхідних компетенцій (requisite competencies) фахівця XXI століття, зробити конкурентоспроможними на міжнародному ринку праці. Уміння «висловлюватися вільно та спонтанно», «гнучко та ефективно використовувати мову в соціальних, академічних та професійних цілях»

маніфестується як в загальноєвропейських [13, с. 24], так і в українських документах щодо стандартів вищої школи [7, с. 8, 9].

На тлі процесів глобалізації, формування нової концепції мовної освіти, що утвердилася в європейській і світовій освітній практиці на зламі XXI століття, нового значення набуває принцип наступності у навчанні. Його ключовий характер, актуальність застосування при викладанні мови в умовах очевидної зміни завдань сучасної іншомовної освіти диктується потребою збереження безперервності й послідовності освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сучасному етапі розвитку наукового знання поняття наступності широко використовується у працях з педагогіки і як таке викликає закономірний інтерес дослідників. При цьому, у розвідках переважної більшості науковців країн Заходу сутність поняття наступності та його застосування як принципу навчання розглядається головним чином на матеріалі переходу від дошкільного рівня до школи та від одного шкільного рівня до наступного, а також на прикладі вивчення англійської мови як іноземної у початкових та середніх школах Великобританії, Німеччини, Фінляндії, Ісландії, Норвегії, Швеції, США, країн Азійського регіону, Австралії тощо [11; 12 та ін.].

Схожа ситуація спостерігається в Україні, передусім, з огляду на утвердження у вітчизняному навчальному просторі концепції безперервної освіти (Lifelong Education),

запропонованої на конференції ЮНЕСКО 1976 року науковцем з Індії Р. Дейвом (R. H. Dave) [14]. Однак у більшості наявних на сьогодні наукових розвідок вивчення даної проблеми відбувається переважно на прикладі закладів дошкільної та середньої освіти, тоді як питання про шляхи реалізації даного принципу в системі викладання у вищій школі розглядається лише в поодиноких працях і, за виключенням дисертації М. Комарової [3], – на матеріалі викладання точних наук [5; 8]. Тому така ділянка наукових студій як особливості застосування і шляхи реалізації принципу наступності у вищих навчальних закладах України при викладанні іноземної мови, зокрема, студентам нефілологічних спеціальностей на нинішньому етапі розвитку вітчизняної педагогічної науки є практично недослідженою.

Необхідність вивчення цих малодосліджених ділянок проблеми, а також відсутність єдиного погляду на зміст наступності як психолого-дидактичної і методичної категорії й зумовлює актуальність даної розвідки.

Мета статті полягає у конкретизації змісту принципу наступності у навчанні, окресленні його складових та виявленні можливостей застосування при викладанні іноземної (англійської) мови, а також факторів (об'єктивних і суб'єктивних), які мають вирішальний вплив на результативне застосування цього принципу при викладанні іноземної мови.

Виклад основного матеріалу дослідження. Серед низки існуючих на сьогодні напрямків розуміння змісту принципу наступності (філософсько-дидактичний, освітньо-педагогічний (pedagogic continuity) [10], соціологічний, психолого-педагогічний тощо) в українській педагогіці поняття наступності використовується насамперед на позначення дидактичного принципу (С. Годник, О. Мороз, К. Делікатний, О. Матвійчук О. Штонда та ін.), який вимагає постійного забезпечення нерозривного зв'язку як між окремими сторонами, частинами, етапами та ступенями навчання, так і всередині кожного з них [9, с. 377]. Це один із способів розширення і поглиблення знань, набутих на попередніх етапах навчання, перетворення окремих уявлень і понять в струнку систему знань, умінь і навичок [6], поступально-висхідного (спіралеподібного) характеру розгортання всього навчального процесу у відповідності до змісту, форм і методів роботи з обов'язковим урахуванням якісних змін, які відбуваються в особистості кожного студента.

Бачення змісту принципу наступності, питома для українських науковців, є суголосним тому розумінню наступності як навчального принципу, що спостерігається сьогодні в зарубіжній педагогіці: принцип наступності витрактовується як фактор, що сприяє якісному засвоєнню знань, коли кожна наступна їх ланка ґрунтується на попередньому, а нове приєднується до раніше засвоєного з дотриманням логічного порядку. Покликуючись до цих та інших суголосних висловлень фахівців, можна стверджувати, що у загальнопедагогічному і методичному плані принцип наступності взаємопов'язаний з принципом перспективності, який в навчанні розуміється як встановлення зв'язків досліджуваного з тим, що буде вивчатися на наступних етапах, а також співвіднесення змісту і методів навчання на кожному проміжному етапі вивчення з кінцевими цілями, а також з іншими дидактичними принципами і загальними поняттями.

У своєму погляді на сутність категорії наступності ми поділяємо точку зору Д. Дьюї, відповідно до якої те, що студент засвоїв у знаннях та навичках в одній ситуації, стає інструментом розуміння та ефективного вирішення в наступній ситуації.

У сучасній українській педагогіці і студіях методичного характеру принцип наступності в навчанні розуміється як складне явище не лише з огляду на зміст самого поняття наступності, але внаслідок багатоаспектності її виявів у процесі навчальної діяльності, які передбачають: а) зв'язок між окремими етапами освіти (дошкільним, шкільним і післяшкільним); б) зв'язок між різними рівнями та предметами всередині окремих етапів; в) застосування принципу міжпредметної координації, що полягає в узгодженні тем різних дисциплін з метою виключення їх дублювання і формування у свідомості учня цілісного сприйняття предметів і явищ навколишнього світу; г) міжкультурну взаємодію, що ґрунтується на врахуванні викладачем національно-культурних особливостей студентів в умовах міжкультурної взаємодії з носіями мови; д) зв'язок між різними соціальними ролями, виконуваними людиною на окремих етапах життєвого шляху; є) зв'язок між різними етапами розвитку особистості і морально-психологічними якостями, які формуються в процесі цього розвитку [1, с. 40].

З огляду на очевидну багатоаспектність проявів принципу наступності, О. Штонда пропонує розглядати його відокремлено від усіх інших принципів педагогіки – як окремий дидактичний принцип [9, с. 377].

У контексті проблематики статті видається доречним зауважити, що у педагогіці вищої школи в країнах Західної Європи і США принцип наступності протиставляється традиційній, зокрема, для західної системи медичної освіти моделі навчання на основі brief “block rotations” [15], як такої, що наносить шкоду професійній підготовці студентів [18]. Аналогічні педагогічні й методичні колізії спостерігалися донедавна і в Україні. Вхідження країни в європейський освітній простір і долучення до Болонського процесу спричинило обов’язкове впровадження блочної по своїй суті кредитно-модульної системи в усіх вищих навчальних закладах країни і на усіх спеціальностях. Але якщо в об’єднаній Європі головна мета впровадження системи кредитів полягає у підвищенні мобільності спеціалістів і студентів та сприянні їхньому працевлаштуванню [20], то в Україні це стало не зовсім вдалою спробою модернізації традиційної національної системи освіти. Труднощі її адаптації до вимог Болонського процесу, у тому числі й через суттєве ігнорування принципу наступності, у середині 2010-х років було визнано такими, що заважають досягненню найвищої мети – якісної підготовки висококваліфікованого фахівця в будь-якій галузі [4].

У сучасних умовах розвитку системи освіти більшість науковців розуміють наступність навчання як принцип, що допомагає усунути наявні суперечності між суміжними ланками освіти в будь-якій галузі знання. Дотримання принципу наступності у навчанні будь-якої дисципліни апріорі є важливим на кожному етапі освіти. Однак, як показує досвід, найгостріше це питання стоїть саме на стику двох послідовних ланок в системі безперервної освіти – шкільної та післяшкільної, оскільки в останньому випадку йдеться здебільшого про життєвий вибір і набуття необхідних компетентностей щодо володіння іноземною мовою з професійною метою. При цьому, як слушно наголошує М. Комарова, «випускник школи не має досвіду навчальної діяльності в нових обставинах», а відтак «виникає невідповідність між новим навчальним статусом і об’єктивними можливостями студентів для його підтвердження, що не сприяє ефективній навчальній діяльності і часто стає причиною розчарувань і фрустрації першокурсників» [3].

Тому в даній розвідці розглядаються прояви принципу наступності щодо встановлення зв’язків між різними ланками вивчення іноземних мов в Україні на стадії переходу з закладів середньої освіти (школа,

ліцей) – до вищого навчального закладу (у даному випадку технічного університету). Така взаємопов’язаність двох послідовних освітніх ланок в ідеалі повинна забезпечити безперервний та результативний процес вивчення іноземної мови, органічне, природне продовження у вищій розвинутої і навчання, започаткованих у середньому навчальному закладі, створити умови для успішного переходу колишнього школяра до університетської системи навчання. Наступність у даному випадку мислиться як врахування того рівня мовної компетентності студентів, з яким вони прийшли до університету і опора на нього при викладанні англійської мови вже безпосередньо у вищій.

Однак, практика викладання засвідчує певні труднощі у реалізації принципу наступності. Головна з них полягає у традиційно низькому рівні підготовки з іноземної мови випускників, які вступають на немовні, особливо технічні спеціальності. Моніторинг спеціальної літератури та накопичений власний педагогічний досвід дозволяють виокремити причини названого та інших факторів, які ускладнюють адаптацію учорашніх випускників до навчання у немовному вищій, зокрема, до університетського курсу іноземної мови. Ці причини можна розподілити на об’єктивні та суб’єктивні.

До об’єктивних слід віднести чинники загальноосвітнього характеру, передусім існуючі істотні відмінності щодо рівня викладання іноземної (англійської) мови у міських (окремо у столиці та інших обласних центрах), районних загальноосвітніх закладах та у сільській місцевості, що відчутно позначається на відмінностях у рівні сформованості предметної компетентності з англійської мови випускників загальноосвітніх шкіл, зокрема, на наявності/відсутності недоліків у засвоєнні теоретичної складової курсу, рівні комунікативних навичок тощо. Важливим у цьому плані видається й врахування соціометричних характеристик студентів-першокурсників. Такі характеристики щодо фокус-групи – студентів-першокурсників Тернопільського технічного університету імені І. Пулюя, (спеціальність «Інформаційні технології»).

Серед чинників суб’єктивного плану потрібно передусім зацентрувати рівень і характер мотивацій студента до вивчення іноземної мови, сформованість навичок і бажання до самостійної роботи та т. ін.

Для з’ясування рівня мовної компетентності різних студентів та характеру труднощів, з якими доведеться зіштовхнутися, ми у своїй практиці на початку навчального

року проводимо *Entry level text*, що є системою лексико-граматичних тестових завдань, спрямованих на виявлення базового рівня студентів-першокурсників. Дані пробного тестування, проведеного у фокус-групі показали, що студенти першого курсу мали різний стартовий рівень мовної підготовки. За результатами цього тесту студенти у відповідності до засвідченого в тестах базового рівня володіння англійською мовою було поділено на групи (в межах однієї спеціальності) або ж мікрогрупи (в межах однієї академічної групи), що надалі дало можливість застосування диференційованого навчання. При цьому для забезпечення реалізації наступності навчання передбачено дещо інші форми роботи.

Зокрема, для усунення виявлених відмінностей у рівні компетентності з англійської мови різних студентів і подоланні розриву між двома етапами мовної освіти, шкільним та університетським, ми використовуємо так званий *вирівнювальний курс* – навчальну технологію, що полягає в актуалізації знань та мовленнєвих навичок, які першокурсники повинні були засвоїти у межах шкільної програми, в набутті нових знань у поєднанні з інтенсивною комунікативною практикою. У частині актуалізації знань, набутих у попередньому досвіді, викладач може опиратися на студентів, які продемонстрували вищий (порівняно із загалом) рівень компетентності з англійської мови.

Контрольне тестування, проведене після вирівнювального курсу, засвідчило зростання середніх показників рівня компетентності першокурсників з англійської мови, що сприяє оптимізації подальшого засвоєння студентами дисципліни «Англійська мова професійного/професійно-ділового спрямування», що вивчається у немовних вишах протягом трьох навчальних семестрів.

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. Поняття наступності активно використовується у вітчизняному навчально-освітньому просторі як позначення однієї з передумов оптимізації вивчення англійської мови на етапі переходу від шкільного етапу до системи вищої освіти. Сутність наступності як педагогічного принципу полягає в тому, що на кожному вищому за рангом етапі освіти при визначенні змісту навчання враховується все те, що було засвоєно на більш ранніх стадіях. Однією з технологій забезпечення реалізації принципу наступності безпосередньо в навчальному процесі є використання вирівнювального курсу, можливості якого для покращення знань першокурсників і усунення ймовірного

розриву між стартовим рівнем англійської мови та вимогами університетської програми були засвідчені в процесі пробного (*Entry level test*) та контрольного тестувань. Перспективи дослідження пов'язані з подальшою розробкою теоретичних і прикладних аспектів задекларованої проблеми.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Абашкіна Н. В., Авксентьева О. І., Антонюк Р.І. та ін. Професійна освіта в зарубіжних країнах (порівняльний аналіз). Черкаси : ВІБІР, 2000. 288 с.
2. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учебное пособие для студентов лингв. университетов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. М. : Издательский центр «Академия», 2006. 336 с.
3. Комарова М. В. Преимущество обучения иностранному языку в средней и высшей школе: на примере технического вуза: тема дисс. ... кандидат педагогических наук: 13.00.08. Барнаул, 2002. 196 с.
4. Кривецкий О. Скасування кредитно-модульної системи в українських ВНЗ. *Social Communication Research Centre*. URL: http://nbuviap.gov.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=435:kreditno-modulna-sistema-2&catid=71&Itemid=382
5. Матвійчук О. В. Методичні засади реалізації принципу наступності навчання фізики у загальноосвітній і вищій технічній школі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2016. 22 с.
6. Мороз О. Г. Шляхи забезпечення наступності у самостійній учнів середньої загальноосвітньої школи і студентів вузу (на матеріалах шкіл і вузів Української РСР) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 1971. 250 с.
7. Про затвердження стандарту вищої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/06/25/035-filologiya-bakalavr.pdf>
8. Тютюн Л. А. Наступність допрофесійної і професійної підготовки майбутніх учителів математики в умовах комплексу «лицей – педагогічний університет»: дис. ... канд. пед. наук 13.00.04. Вінниця, 2007. 242 с.
9. Штонда О. Г. Визначення поняття «наступність» у психолого-педагогічній літературі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2014 р. Вип. 35 (88). Р. 379–379. URL: file:///C:/Users/PC/Documents/Downloads/Pfto_2014_35_54.pdf
10. Bellen L. Play – lost in transition? Teacher beliefs about pedagogic continuity across the transition to formal schooling. *Early Childhood Australia (ECA) biennial conference*, 2016. Darwin. URL: <http://researchonline.nd.edu.au/theses>
11. Broström S., Wagner J.T. (Ed.) (2003). Early childhood education in five Nordic countries:

Perspectives on the transition from preschool to school. ?rhus: Systime Academic. 2003.

12. Chew P. G. L. Change and Continuity. *English Language Teaching in Singapore Asian EFL Journal*. 2005. March. Vol. 7, Issue 1. P. 4–24. URL: https://asian-efl-journal.com/March_05_pc.pdf

13. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching and Assessment / Council of Europe, 2001. 274 p.

14. Dave R. H. Foundations of lifelong education. Oxford: Published for the UNESCO Institute for Education by Pergamon Press, 1976. 382 p.

REFERENCES

1. Abashkina, N. V., Avksent'jeva, O. I., Antonjuk, R. I. (2000). *Profesijna osvita v zarubizhnyh kraïnah (porivnjal'nyj analiz)*. [Professional education in foreign countries (comparative analysis)]. Cherkasy.

2. Gal'skova, N. D., Gez, N. Y. (2006). *Teoryja obuchenija ynostrannym jazykom. Lyngvodydaktyka y metodyka: uchebnoe posobyje dlja studentov lyngv. unyversitetov y fak. yn. jaz. vyssh. ped. ucheb. zavedenyj*. [Theory of teaching foreign languages. Linguodidactics and methodology: a textbook for linguistic students. universities and fac. in lang. higher. ped. study. establishments]. Moskva.

3. Komarova, M. V. (2002). *Premstvennost' obuchenija ynostrannomu jazyku v srednej y vysshej shkole: na primere tehnycheskogo vuza*. [Continuity of teaching a foreign language in secondary and higher education: on the example of a technical university]. Barnaul.

4. Kryvec'kyj, O. *Skasuvannja kredytno-modul'noi' systemy v ukrai'ns'kyh VNZ. Social Communication Research Centre*. [Abolition of the credit-module system in Ukrainian universities] *Social Communication Research Centre*. URL: http://nbuviap.gov.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=435:kredytno-modulna-sistema-2&catid=71&Itemid=382

5. Matvijchuk, O. V. (2016). *Metodychni zasady realizacii' pryncypu nastupnosti navchannja fizyky u zagal'noosvitnij i vyshhij tehničnij shkoli*. [Methodical bases of realization of the principle of continuity of training of physics in comprehensive and higher technical school]. Kyi'v.

6. Moroz, O. G. (1971). *Shljahy zabezpečennja nastupnosti u samostijnij uchniv sereďn'oi' zagal'noosvitnij shkoly i studentiv vuzu (na materialah shkil i vuziv Ukrai'ns'koi' RSR)*. [Ways to ensure continuity in independent secondary school students and university students (on the materials of schools and universities of the Ukrainian SSR)]. Kyi'v.

7. *Pro zatverdzhennja standartu vyshhoi' osvity*. [On approval of the standard of higher education]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/06/25/035-filologiya-bakalavr.pdf>

8. Tjutjun, L. A. (2007). *Nastupnist' doprofesijnoi' i profesijnoi' pidgotovky majbutnih uchyteliv matematyky v umovah kompleksu «licej – pedagogičnij universitet»*. [Continuity of pre-

professional and professional training of future teachers of mathematics in the conditions of the complex «lyceum – pedagogical university»]. Vinnycja.

9. Shtonda, O. G. (2014). *Vyznachennja ponjattja «nastupnist'» u psihologo-pedagogičnij literaturi. Pedagogika formuvannja tvorchoi' osobystosti u vyshhij i zagal'noosvitnij shkolah*. [Definition of the «concept of i continuity» in the psychological and pedagogical literature.] Vyp. 35 (88), 379–389 URL: file:///C:/Users/PC/Documents/Downloads/Pfto_2014_35_54.pdf

10. Bellen, L. Play – lost in transition? Teacher beliefs about pedagogic continuity across the transition to formal schooling. *Early Childhood Australia (ECA) biennial conference*, 2016. Darwin. URL: <http://researchonline.nd.edu.au/theses>

11. Brostrm S., Wagner J.T. (Ed.) (2003). Early childhood education in five Nordic countries: Perspectives on the transition from preschool to school. ?rhus: Systime Academic. 2003.

12. Chew, P. G. L. Change and Continuity. *English Language Teaching in Singapore Asian EFL Journal*. 2005. March. Vol. 7, Issue 1. P. 4–24. URL: https://asian-efl-journal.com/March_05_pc.pdf

13. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching and Assessment / Council of Europe, 2001. 274 p.

14. Dave, R. H. Foundations of lifelong education. Oxford: Published for the UNESCO Institute for Education by Pergamon Press, 1976. 382 p.

15. Delany, C., Molloy, E. (Eds.). Learning and Teaching in Clinical Contexts: A Practical Guide. Elsevier Health Sciences. 218. 456 p.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

БАБ'ЯК Жанна Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри української та іноземних мов Тернопільського національного технічного університету ім. І. Пулюя.

Наукові інтереси: методика викладання ESP у вищій школі, педагогіка.

ПЛАВУЦЬКА Ірина Ростиславівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української та іноземних мов Тернопільського національного технічного університету ім. І. Пулюя.

Наукові інтереси: методика викладання ESP у вищій школі, порівняльне літературознавство.

РИБІНА Наталя Вікторівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов та інформаційно-комунікаційних технологій Західноукраїнського національного університету.

Наукові інтереси: перекладознавство, прикладна лінгвістика, лінгвістична література.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

BABIAK Zanna Volodymyrivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Ukrainian and Foreign Languages Department, Ternopil Ivan Puluj National Technical University.

Circle of scientific interests: methods of teaching ESP in higher schools, pedagogy.

PLAVUTSKA Iryna Rostyslavivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Ukrainian and Foreign Languages Department, Ternopil Ivan Puluj National Technical University.

Circle of scientific interests: methods of teaching ESP in higher schools, comparative literature.

RYBINA Nataliia Viktorivna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Foreign Languages Department, West Ukrainian National University.

Circle of scientific interests: translation studies, applied linguistics, linguistic stylistics.

Стаття надійшла до редакції 07.04.2021 р.

УДК 811.161.2'243:378.147

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-70-73

БАБИЧ Тетяна Валеріївна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри екології та охорони навколишнього середовища Центральноукраїнського національного технічного університету
ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-0174-623X>
e-mail: babichtetyana1211@gmail.com

ЛІПАТОВА Марина Валентинівна – викладач кафедри історії, археології, інформаційної та архівної справи Центральноукраїнського національного технічного університету
ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-6410-1762>
e-mail: marinalipatova58@gmail.com

ДЕЯКІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ НАУКОВОГО СТИЛЮ МОВЛЕННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ

Постановка проблеми та обґрунтування актуальності проблеми. Навчання іноземних студентів у закладах вищої освіти України є одним із пріоритетних напрямів освітньої діяльності. Щороку зростає кількість іноземних громадян, які бажають здобувати вищу освіту в Україні. Станом на початок 2020 року в українських ЗВО навчалися 80,5 тисяч осіб із 158 країн світу. Тисячі іноземців здобувають вищу освіту українською мовою. В умовах інтеграції сучасної вищої освіти України до системи європейської освіти великого значення набуває підвищення якості навчання й викладання української мови для іноземних студентів.

Однією з основних цілей мовної підготовки іноземних студентів є забезпечення їхніх комунікативних потреб у науковій сфері для отримання якісної підготовки за обраним фахом. Українська мова є не тільки засобом спілкування іноземних громадян, які здобувають вищу освіту в закладах України, а й інструментом здобуття фахової освіти, запорукою успіху майбутніх фахівців. Адже українська мова у ЗВО виступає, в першу чергу, засобом отримання професійних знань з обраної спеціальності. Тому однією з важливих проблем методики викладання української мови, як іноземної є удосконалення процесу навчання іноземних студентів наукового

стилю мовлення, що зумовлює необхідність подальшого вивчення цієї актуальної проблеми.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблему навчання мови як засобу отримання майбутньої спеціальності, широко досліджували зарубіжні та вітчизняні мовознавці. Концепція навчання іноземних студентів мови спеціальності достатньо розроблена і висвітлена в роботах Л. П. Клобукової, Т. А. Вишнякової, О. Д. Мітрофанової, Е. І. Мотіної, О. Суригіна та багатьох інших російських науковців. У працях учених аналізуються актуальні проблеми навчання іноземних студентів мови спеціальності, висвітлюються особливості наукового стилю мовлення, розглядаються методичні принципи організації дидактичного матеріалу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з питань підготовки студентів-іноземців показує широкий спектр наукових інтересів вітчизняних учених і педагогів-практиків. Проблемі вивчення теоретико-методологічного забезпечення навчання іноземних студентів присвячено праці Т. Дементьєвої, А. Нікітіна, О. Резван, О. Решетової, І. Родіонової, Н. Стеніної та багатьох інших науковців. Так, Т. Дементьєва дослідила формування комунікативної компетенції студентів-іноземців підготовчого факультету в процесі навчання.

Науковець запропонувала відповідну технологію формування комунікативної компетенції іноземних студентів у навчально-професійній сфері, «локальну технологію, що передбачає використання у певній послідовності навчально-мовленнєвих ситуацій на кожному з її взаємопов'язаних етапів (мотиваційно-цільовому, змістовно-підготовчому, комунікативно-діяльнісному та аналітико-коригуючому); визначила «послідовність використання навчально-мовленнєвих ситуацій, яка сприяє більш швидкому та ефективному формуванню комунікативної компетенції» [3, с. 14].

Проблеми підготовки іноземних студентів закладів вищої освіти технічного профілю України розглянуто в наукових працях О. Палки.

С. В. Варава проаналізувала структуру та зміст навчання мови спеціальності в умовах підготовчих факультетів для іноземних громадян.

Незважаючи на значні науково-методичні дослідження навчання наукового стилю мовлення іноземних студентів, існує ще багато питань, пов'язаних із пошуком нових сучасних ефективних підходів і вдосконаленням вже відомих методів навчання мови як інструменту здобуття фахової освіти інокомунікантами.

Мета статті – дослідити та висвітлити деякі аспекти навчання наукового стилю мовлення іноземних студентів на початковому етапі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Головна мета перебування іноземних студентів в Україні – отримати певну спеціальність у закладах вищої освіти. Підготовка іноземців до навчально-професійної діяльності розпочинається на підготовчому відділенні. Як зазначає Є. І. Мотіна, в цей період створюється мовна база для подальшого навчання спеціальності, і від успішного вирішення питань організації і методики навчання мови спеціальності на цьому етапі в подальшому багато в чому залежить успіх оволодіння студентами спеціальними і профільюючими дисциплінами [6, с. 3].

Мовна підготовка вимагає урахування фахової спрямованості на реалізацію завдань майбутньої професійної діяльності студентів. Професійна спрямованість реалізується у вивченні наукового стилю мовлення, який характеризується своїми лексичними, морфолого-синтаксичними особливостями. Мета практичних занять із наукового стилю мовлення полягає у формуванні комунікативної компетенції в навчально-науковій сфері.

На думку Л. П. Клобукової, «професійна компетенція посідає важливе місце в структурі комунікативної компетенції іноземних студентів». Дослідниця співвідносить професійну компетенцію з предметною і розглядає предметну компетенцію як базову в структурі комунікативної, бо вона дозволяє вирішувати проблеми професійно орієнтованого навчання у співвідношенні з різними задачами та ситуаціями спілкування [4].

Робота викладача мовної підготовки на підготовчому відділенні спрямована на забезпечення ефективного оволодіння інокомунікантами базовою термінологією профільних дисциплін обраної спеціальності й елементарною базою наукового стилю української мови. Термінологічна лексика посідає вагомe місце у словниковому складі будь-якої літературної мови. Без володіння нею, її розуміння неможливе вивчення жодного предмета. Вивчення професійно орієнтованої термінології є завданням і мовної, і фахової освіти. Засвоєння термінів відбувається в процесі роботи над конкретно визначеними програмою темами. Послідовний і системний характер такої роботи забезпечує поступове оволодіння певною фаховою терміносистемою. Таким чином, засвоєння іноземцями сенсу загальнонаукових і термінологічних понять – важлива задача на довузівському етапі. Наукова лексика – базовий конструкт змісту навчання мови спеціальності. Слухачі повинні знати необхідні лексико-граматичні конструкції наукового стилю, які є мовною базою для формування усіх видів мовленнєвої діяльності в навчально-професійній сфері, вміти оперувати термінологією професійного спрямування. Оволодіння цією мовною компетенцією забезпечить формування і розвиток мовленнєвої компетенції, а саме:

- розвиток навичок читання і конспектування навчально-наукової літератури;
- розвиток навичок слухання і запису лекцій;
- розвиток навичок діалогічного та монологічного мовлення.

Як зазначає О. Д. Мітрофанова, педагогічна задача – організувати мовні одиниці наукового функціонального стилю таким чином, щоб забезпечити практичне використання їх в комунікативних цілях [5, с. 224].

Основною метою професійно орієнтованої мовної підготовки іноземних студентів є формування комунікативної компетенції. На думку О. В. Гейни, комунікативна компетенція вважається

сформованою, якщо студенти створюють власні висловлювання на основі вивченої лексики. Оволодіння кожним студентом комунікативною компетенцією є кінцевою метою навчання. Сформувати комунікативну компетенцію можна тільки за умови оволодіння іноземними учнями тим обсягом мовного матеріалу, який необхідний для спілкування на певну тему в реальних умовах діяльності. Тому комунікативна спрямованість навчального процесу вимагає такої системи навчання граматики наукового стилю мовлення, яка б зробила її справжнім інструментом спілкування, перетворила б граматику з об'єкта засвоєння в знаряддя діяльності [2, с. 66].

Систему вивчення наукового стилю мовлення умовно розподіляють на два етапи: вступний (початковий) етап і основний етап. Основна мета вступного етапу – підготувати слухачів до перших занять із математики, фізики, хімії, накопичити строго обмежений обсяг лексики і конструкцій, необхідний слухачам для входження в сферу спілкування на заняттях із загальноосвітніх дисциплін і для подальшого вивчення мови спеціальності в системі.

Слухачі ознайомлюються з найпростішими моделями наукового стилю мови, вивчають необхідний лексичний мінімум, засвоюють основи фахової термінології. Вивчення навчального матеріалу передуює початку занять із загальноосвітніх дисциплін.

Харківські лінгводидакти С. В. Варава та В. І. Груцяк виокремлюють три центри під час навчання мови спеціальності на підготовчому факультеті на матеріалі інженерно-технічного профілю і пропонують можливе наповнення змісту кожного з центрів. Під вивченням мови спеціальності науковці розуміють вивчення наукового стилю мовлення на заняттях із мови навчання і формування основ терміносистеми на заняттях із загальноосвітніх дисциплін.

Зміст першого центру вивчення мови спеціальності складає вступний курс до наукового стилю мовлення. Навчання наукового стилю мовлення зазвичай розпочинається вже на III тижні, тому що в групах інженерного профілю математика і креслення вивчаються вже на V тижні, вивчення вступного курсу відбувається протягом 4-х тижнів із розрахунку 4 години на тиждень. Із VII тижня студенти вивчатимуть основний курс наукового стилю мовлення.

Зміст другого центру складають скоординовані на лексико-граматичному рівні вступні курси до загальноосвітніх дисциплін і

заняття основного курсу наукового стилю мовлення в I семестрі. У цьому центрі, як і в наступному (третьому), введення термінів і визначення наукових понять здійснюють викладачі загальноосвітніх дисциплін. А викладач мови приділяє основну увагу відпрацюванню лексики, перенесенню її в активний запас студента і на базі цієї лексики вводить нові граматичні і синтаксичні конструкції, характерні для наукового стилю мовлення [1; 4].

Слід зазначити, що викладач мови навчання не повинен замінювати викладача-спеціаліста. Ще відомий лінгвіст В. Г. Костомаров підкреслював, що «пояснення спеціальних термінів не визнається задачею викладача-мовника, в обов'язки якого входить ознайомлення студента зі специфікою мови певної дисципліни і наукової мови взагалі». У другому центрі вживання конструкцій розширюється за рахунок використання нового граматичного матеріалу, який студенти вже вивчили на цей час на заняттях. Лексико-граматичні навички формуються на матеріалі строго структурованих текстів. На початковому етапі ознайомлення з основами дисциплін текстовий матеріал повинен бути максимально адаптований для сприйняття іноземцями, але в міру накопичення спеціальної лексики та засвоєння нових граматичних категорій частин мови він поступово ускладнюється, що відповідає провідним принципам методики навчання української мови як іноземної, а саме: практичної спрямованості навчання, функціонального підходу до відбору й застосування мовного матеріалу, ситуативно-граматичного подання матеріалу та його концентричного розташування.

Зміст третього центру складає вивчення основного матеріалу загальноосвітніх дисциплін паралельно з основним курсом наукового стилю мовлення у II семестрі. Матеріал загальноосвітніх дисциплін вивчається згідно з програмами цих дисциплін. На заняттях із наукового стилю мовлення в третьому центрі основна увага приділяється синтаксичній організації наукової мови – розглядаються типи відношень у структурі простого і складного речень: вираження суб'єктно-предикатних, об'єктних, означальних, цільових, причинно-наслідкових, умовних, допустових відношень.

С. В. Варава та В. І. Груцяк зазначають, що «організація навчального процесу на підготовчому факультеті, яка передбачає концентричне подання навчального матеріалу з урахуванням міжпредметної координації в умовах єдиного мовного освітнього

середовища, дозволяє підвищити ефективність навчання студентів мови спеціальності і може використовуватися для всіх інших напрямків підготовки студентів» [1, с. 33]

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Сучасний етап розвитку української освіти характеризується її інтеграцією у світове співтовариство, розширенням міжнародних контактів та залученням іноземних громадян до навчання в українських вишах. Міжнародна освітня діяльність є істотним компонентом у підвищенні академічного рейтингу навчального закладу, тому проблема якісної підготовки іноземних фахівців набуває нині особливого значення. Основою їх якісної підготовки є високий рівень мовної компетенції. Формування мовної особистості іноземного студента, який здатний вільно слухати університетські курси під час навчання, читати тексти зі спеціальності, брати участь в обговоренні наукових питань на семінарських заняттях – основне завдання підготовчих відділень для іноземних громадян. У зв'язку з тим, що українська мова для іноземних студентів є засобом оволодіння спеціальністю, робота над науковим стилем мовлення є необхідною умовою їхньої підготовки до занять у закладах вищої освіти України. Це зумовлює необхідність модернізації процесу мовної підготовки інокомунікантів, вдосконалення методів та підходів до навчання української мови як іноземної як засобу отримання професійних знань з обраної спеціальності.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Варав С. В., Грузяк В. І. Навчання мови спеціальності в умовах підготовчих факультетів для іноземних громадян: структура та зміст. // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. 2009. Вип. 15. С. 24–33.
2. Гейна О. В. Дидактичний апарат навчального посібника з наукового стилю мовлення для іноземних студентів-нефілологів / О. В. Гейна // Мова: науково-теоретичний часопис з мовознавства. Одеса: Астропринт, 2019. № 31. С. 65–69.
3. Дементьєва Т. І. Формування комунікативної компетенції студентів-іноземців підготовчих факультетів у процесі навчання: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.09 / Т. І. Дементьєва Харків, 2005. 207 с.
4. Клобукова Л. П. Обучение языка специальности. / Л. П. Клобукова. М. : Издательство Московского университета, 1987. 80 с.
5. Митрофанова О. Д. Научный стиль речи: проблемы обучения / О. Д. Митрофанова. М. : Русский язык, 1985. 229 с.

6. Мотина Е. И. Язык и специальность: лингвометодические основы обучения русскому языку студентов–нефилологов / Е. И. Мотина. М. : Русский язык. 1988. 176 с.

REFERENCES

1. Varava, S. V. (2009). *Hrutsyak V. I. Navchannya movy spetsial'nosti v umovakh pidhotovchykh fakul'tetiv dlya inozemnykh hromadyan: struktura ta zmist.* [Language training specialty in terms of preparatory faculties for foreign citizens: structure and content].
2. Heyna, O. V. (2019). *Dydaktychnyy aparat navchal'noho posibnyka z naukovoho stylu movlennya dlya inozemnykh studentiv-nefilolohiv.* [Didactic apparatus of a textbook on the scientific style of speech for foreign students-non-philologists]. Odessa.
3. Dementyeva, T. I. (2005). *Formuvannya komunikativnoyi kompetentsiyi studentiv-inozemtsiv pidhotovchykh fakul'tetiv u protsesi navchannya.* [Formation of communicative competence of foreign students of preparatory faculties in the learning process]. Kharkiv.
4. Klobukova, L. P. (1987). *Obucheniye yazyku spetsial'nosti.* [Specialty language teaching]. Moskva.
5. Mitrofanova, O. D. (1985). *Nauchnyy stil' rechi: problemy obucheniya.* [Scientific style of speech: learning problems]. Moskva.
6. Motina, Ye. I. (1988). *Yazyk i spetsial'nost': lingvomethodicheskiye osnovy obucheniya russkomu yazyku studentov–nefilologov.* [Language and specialty: linguo-methodological foundations of teaching the Russian language to non-philological students]. Moskva.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БАБИЧ Тетяна Валеріївна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри екології та охорони навколишнього середовища Центральноукраїнського національного технічного університету.

Наукові інтереси: семантика мови художнього тексту.

ЛІПАТОВА Марина Валентинівна – викладач кафедри історії, археології, інформаційної та архівної справи Центральноукраїнського національного технічного університету.

Наукові інтереси: проблеми методики навчання української мови як іноземної.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

BABICH Tetyana Valeriivna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Ecology and Environmental Protection of the Centralukrainian National Technical University.

Circle of scientific interests: semantics, semantic transformations of words semantic transformations of words.

LIPATOVA Marina Valentinivna – lecturer of the Department of the history, archaeology, information and archival affair of the Centralukrainian National Technical University.

Circle of scientific interests: problems of methodology of teaching Ukrainian as a foreign language.

Стаття надійшла до редакції 02.04.2021 р.

УДК 378.147:54

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-74-78

БОХАН Юлія Володимирівна –

кандидат хімічних наук, доцент, доцент кафедри природничих наук та методик їхнього навчання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9612-7780>
e-mail: lyuliya.bohan@gmail.com

ФОРОСТОВСЬКА Тетяна Олександрівна –

кандидат педагогічних наук, викладач кафедри природничих наук та методик їхнього навчання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-9353-4017>
e-mail: forostovskaja67@gmail.com

ВІРТУАЛЬНИЙ ЛАБОРАТОРНИЙ ПРАКТИКУМ ЯК ЗАСІБ ВИВЧЕННЯ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасна українська освіта активно входить до новітніх освітніх, наукових, інформаційних і суспільних реалій світу, що постійно розвиваються. Тому сьогодні вкрай необхідна інформатизація системи освіти, яка дозволяє вирішувати завдання ефективного використання електронних освітніх ресурсів для побудови освітнього процесу та організації взаємодії всіх суб'єктів цього процесу. Актуальним це є і під час підготовки майбутніх учителів природничого профілю.

Одним з найбільш перспективних напрямків використання інформаційних технологій в природничій освіті є комп'ютерне моделювання хімічних, фізичних чи біологічних явищ і процесів, вбудовування в освітній процес віртуальних лабораторних робіт. Використання віртуальних лабораторій – це сучасний перспективний напрям в освіті, що привертає до себе підвищену увагу. Актуальність впровадження віртуальних лабораторій в навчальну практику зумовлена, по-перше, інформаційними викликами часу, а по-друге, нормативними вимогами до організації освітнього процесу закладів загальної середньої і вищої освіти.

Суттєві корективи в звичне для всіх життя були внесені в зв'язку з появою на планеті гострої респіраторної хвороби COVID-19.

Однак, слід враховувати що впровадження інформаційних технологій в освітній процес буде виправдано тільки тоді, коли вони ефективно доповнять існуючі технології навчання або матимуть додаткові переваги в порівнянні з традиційними формами навчання.

Віртуальні лабораторії впевнено займають своє місце в практиці навчання природничих наук (хімії, фізики, біології) [6],

в той же час теоретико-методичні основи їх застосування не є досконалими.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових розвідок вітчизняних і зарубіжних дослідників засвідчує швидкий розвиток різних напрямків використання інформаційних технологій в природничій освіті. Використання сучасних інформаційних технологій в освітньому процесі висвітлені в роботах багатьох відомих учених, зокрема: Н. Апатової, А. Ашерова, І. Богданової, Б. Гершунського, А. Довгялло, М. Жалдака, В. Лапінського, В. Мадзігона, Л. Панченко, Є. Полата, Ю. Рамського, Л. Романишиної та ін.

Обґрунтування застосування комп'ютерних технологій в процесі вивчення хімії розглянуто в роботах А. Аспіцької, С. Дендербера і О. Ключнікова, Г. Мальченко і О. Каретнікова, М. Тукало та ін.

Різні аспекти застосування комп'ютерних технологій навчання у викладанні біології розкриваються в роботах З. Абрамової, О. Белякова, С. Бешенкова, А. Гатауліна, Д.П. Гольневої, Н. Луніної, В. Пасечніка, А. Піменова, В. Смірнова, В. Стародубцева та ін.

Науково-методичні роботи з технологій комп'ютерного навчання фізики представлено в роботах Е. Бурсіана, Є. Бутикова, І. Горбунова, В. Извозчикова, А. Кондрат'єва, В. Лаптева, С. Стафеева, А. Ходановича, А. Чирцова та ін.

Використання віртуальних лабораторій в освітньому процесі висвітлені в роботах І. Альберті, Є. Бабінцевої, Ю. Гавронської, Н. Декунової, А. Олейнікової, Т. Підгорної, А. Савкіної, Б. Саданової, О. Степчук, А. Трухіна та ін.

Аналіз робіт провідних науковців сучасності свідчить про значний інтерес до проблем використання в природничій освіті

інформаційно-комунікаційних технологій і, зокрема, віртуальних лабораторій.

Мета статті полягає в аналізі особливостей використання віртуального лабораторного практикуму як засобу вивчення природничих дисциплін.

Виклад основного матеріалу дослідження. Термін «віртуальна природнича лабораторія» на сьогодні не отримав обґрунтованого визначення, хоча точно позначає співвідношення з іншими поняттями, в тому числі і з поняттям віртуального хімічного, фізичного, біологічного експерименту.

Під віртуальною лабораторією розуміють програмно-апаратний комплекс, що дозволяє проводити досліди без безпосереднього контакту з реальною установкою або при повній відсутності такої [1, с. 195].

Віртуальний хімічний експеримент розцінюється як вид навчальних експериментальних робіт; його основною відмінністю від натурального є той факт, що засобом демонстрації або моделювання процесів і явищ служить комп'ютерна техніка [2, с. 91], при його виконанні студент оперує образами речовин і компонентів обладнання, що відтворюють зовнішній вигляд і функції реальних предметів. Виконання віртуального експерименту (демонстрації, досліду або лабораторної роботи) у віртуальній лабораторії полягає в емуляції тих дій, які користувач має проводити в реальній лабораторії [3].

Віртуальні лабораторні роботи в навчанні природничих наук в закладах освіти можуть успішно використовуватися на аудиторних заняттях: на лекціях як демонстраційний експеримент, що підтверджує положення або теорії, які розглядаються на занятті або як засіб створення проблемної ситуації; на практичних заняттях для вивчення якісних або кількісних закономірностей протікання хімічних процесів.

Використання віртуальних лабораторій в освітньому процесі дозволяє з одного боку надати можливість учневі чи студенту провести експерименти з обладнанням і матеріалами, якими він не має можливості скористатися через відсутність реальної лабораторії чи її недостатньої технічної наповненості, отримати практичні навички проведення експериментів інтегрального природничого напрямку, ознайомитися детально з комп'ютерними моделями і процесом роботи унікального обладнання хімічної, фізичної, біологічної лабораторії, досліджувати небезпечні в реальній ситуації процеси і явища природничого походження, не побоюючись за можливі наслідки. У зв'язку

з цим акцентуємо, що дослідження з виявлення можливостей інтерактивних моделей віртуальних лабораторій, і розробка теоретичних і практичних основ методики їх ефективного застосування в навчанні природничих дисциплін на сьогоднішній день є актуальним завданням, що дозволить дати відповідь на питання про ефективність і дидактичні можливості використання інтерактивних віртуальних лабораторій в освітньому процесі.

Використання віртуального лабораторного практикуму під час вивчення природничих дисциплін має величезну кількість переваг.

Зупинимося на деяких з них:

1. Віртуальний практикум не є повноцінною заміною реального експерименту, однак являє собою єдину можливість проходження лабораторного практикуму студентами або учнями під час реалізації дистанційних форм навчання, що набирають популярність в умовах зростаючої глобалізації освітнього процесу, а також використовується для оволодіння системою компетентностей, що визначені програмою та реалізації здатності до самостійної наукової діяльності та дослідницького пошуку як в межах аудиторної, так і в позааудиторній самостійній діяльності.

2. Комплекс віртуальних лабораторних робіт може виступати в ролі доповнення до реального практикуму, наприклад, при проведенні експерименту на унікальному обладнанні, доступ до якого обмежений, тому що багато явищ і дослідів природничого напрямку провести в умовах закладу освіти не можливо або дуже складно.

3. Віртуальний лабораторний практикум забезпечує безпеку навіть непідготовлених користувачів в умовах роботи з високими напругами або хімічними речовинами високої токсичності чи речовинами-прекурсорами.

4. Віртуальні досліди дозволяють моделювати та спостерігати процеси, що важко реалізуються в реальних умовах через малі розміри спостережуваних частинок (молекули, атоми) або процесів, що протікають за частки секунди або, навпаки, тривають протягом декількох років.

5. З іншого боку, підключення наявного лабораторного обладнання та приладів до комп'ютера в рамках віртуальної лабораторії дозволяє перевести традиційну лабораторію на новий рівень технологій, відповідний сьогоднішньому рівню розвитку науки і техніки.

6. Слабким місцем при використанні реальної лабораторії є введення отриманої інформації в комп'ютер. У віртуальній

лабораторії дані можуть заноситися в електронну таблицю результатів безпосередньо при виконанні дослідів експериментатором або автоматично. Таким чином, економиться час і значно зменшується відсоток можливих помилок.

Безперечно, що віртуальна лабораторна робота приваблива для сучасного учня або студента, який відчуває себе дуже впевнено в інформаційно-комунікаційному середовищі, вміє і хоче працювати з комп'ютерною технікою, з сучасним інформаційним обладнанням.

Існуючі віртуальні лабораторії природничого напрямку дозволяють моделювати об'єкти і процеси навколишнього світу, а також організувати комп'ютерний доступ до реального лабораторного обладнання [4; 5]. В даний час вибір віртуальних лабораторій природничого напрямку обмежений. В основному це закордонні програмні продукти: VirtuLab (<http://www.virtulab.net>), PhET (<http://phet.colorado.edu>), Wolfram Demonstrations Project (<http://demonstrations.wolfram.com/>), Chemical Education Research (<http://group.chem.iastate.edu/>), IrYdium Chemistry Lab (www.chemcollective.org/vlab/vlab.php) і ряд інших. Принципово, що всі описані програмні продукти мають відкритий безкоштовний доступ, для роботи з ними досить володіння комп'ютером на рівні персонального користувача, всі вони можуть бути використані при навчанні природничих дисциплін.

Нами вивчена та апробована можливість реалізації віртуального лабораторного практикуму з хімічних дисциплін природничого циклу у середовищі віртуального імітатора лабораторії IrYdiumChemistryLab (www.chemcollective.org/vlab/vlab.php) [7; 8; 9]. Лабораторія виконана у вигляді Java аплета. Інтерфейс аплета розділений на кілька зон. Посередині знаходиться робоча зона, в якій відображений хід проведення експерименту. Права колонка містить своєрідну «приборну» панель, що демонструє фізико-хімічну інформацію, про хімічні реакції, що відбуваються (температуру, показники кислотності середовища, концентрації розчинів тощо). У лівій частині аплета розміщується «склад реагентів», представлений різноманітними хімічними речовинами – кислоти, основи, солі, індикатори тощо. Для роботи з реагентами запропоновано доволі широкий вибір різноманітного лабораторного посуду та обладнання, тобто експериментатор одержує у

власне користування доволі непогано оснащеною лабораторією, що володіє мало чим обмеженими можливостями експерименту (рис.1).

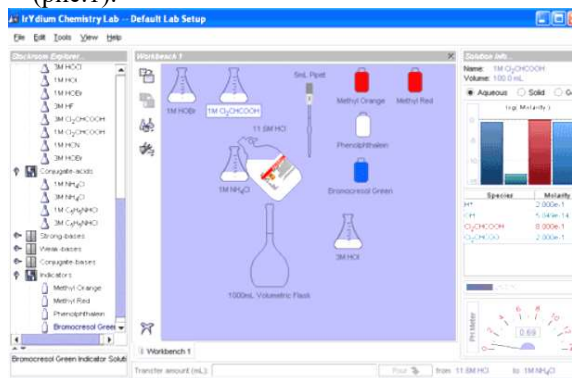


Рис.1. Робочий стіл програми IrYdiumChemistryLab

Дана віртуальна лабораторія передбачає формулювання конкретних завдань або формування власної стратегії планування експерименту, тобто ресурс зразу відрізняється можливістю втручання в програму і проектування власного віртуального експерименту. На старій версії веб-сайту ChemCollective (<http://collective.chem.cmu.edu>) можна завантажити спеціальний редактор завдань, Virtual Lab Authoring Tool, який дозволяє як змінити існуючі завдання, так і розробити власні з нуля для локальної версії програми. Створені нами на базі IrYdiumChemistryLab віртуальні лабораторні роботи присвячені процесам приготування розчинів різних концентрацій, обчисленню та вимірюванню концентрації іонів в розчинах сильних і слабких електролітів, титруванню, пройшли апробацію в лабораторному практикумі з аналітичної хімії для майбутніх учителів природознавчих дисциплін та в лабораторному практикумі з хімії учнів профільних класів біолого-хімічного напрямку Комунального закладу «Навчально-виховне об'єднання І-ІІІ ступенів «Науковий ліцей Миської ради міста Кропивницького Кіровоградської області». Алгоритм виконання віртуальних лабораторних робіт максимально наближений до реальних умов виконання; за допомогою комп'ютерної програми виконавець здійснює продумані їм у відповідність до конкретного завдання дії: підбирає реактиви та посуд, зважає чи відміряє певні об'єми реагентів, фіксує зміни певних аналітичних та фізико-хімічних констант й порівнює їх з задалегідь проведеними теоретичними розрахунками, проводить спостереження та фіксує, обробляє, узагальнює одержані результати.

Для реалізації компетентнісного підходу в навчальному процесі необхідне

впровадження активних та інтерактивних форм навчання. В рамках вивчення курсів природознавчих дисциплін найдоцільніше поєднання реального і віртуального експерименту, що дозволяє студенту чи учню краще вивчити той чи інший процес, глибше осмислити досліджувані процеси і явища. Використання віртуального лабораторного практикуму є найбільш доцільним при впровадженні дистанційного навчання. На даний момент розроблений набір віртуального лабораторного практикуму з курсу «Аналітична хімія» для майбутніх учителів природознавчих дисциплін, що складається з трьох завдань та в лабораторному практикумі з хімії учнів профільних класів біолого-хімічного напрямку містить ще чотири завдання і передбачає їх подальше розширення та вдосконалення з урахуванням результатів його практичного впровадження у навчальний процес.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Таким чином, основна мета застосування віртуальних лабораторій, як засобу вивчення природничих дисциплін це – досягнення нової якості освіти, забезпечення методичної підтримки освітнього процесу за допомогою сучасних, інтерактивних форм навчання, а також підвищення самостійності і творчої активності студента. Використання інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема віртуальних лабораторій, сприяє підвищенню ефективності засвоєння теоретичного та практичного матеріалу, рівня підготовки студентів і покращення показників поточної успішності та якості знань.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бабинцева Е. И., Декунова Н. А., Гавронская Ю. Ю. Виртуальные лаборатории для обучения химии / Новые образовательные стратегии в современном информационном пространстве // СПб. : Ленма. 2014. С. 195–201.
2. Гавронская Ю. Ю., Алексеев В. В. Виртуальные лабораторные работы в интерактивном обучении физической химии // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2014. № 168. С. 79–84.
3. Савкина А. В., Савкина А. В., Федосин С. А. Виртуальные лаборатории в дистанционном обучении // Образовательные технологии и общество. 2014. № 4. Т. 17. С. 507–517.
4. Derkach, T. M. : Information technologies in the teaching of chemical disciplines. DNU, Dnipropetrovsk (2008).
5. Derkach, T. M., Rozhko, O. K. : Software for conducting «virtual» laboratory works on chemistry. Theory and methods of learning fundamental disciplines in high school. 5, 319–324 (2008).

6. Nechypurenko, P. P. Some aspects of simulation of real chemical processes and systems in virtual chemical laboratories. Theory and methods of e-learning. 3, 238–244 (2012).

7. ChemCollective: Introduction for Instructors. (2018). URL: <http://chemcollective.org/teachers/introforInstructors> (дата звернення 02.03.2021).

8. ChemCollective: Introduction. (2018). URL: http://chemcollective.org/about_us/introduction (дата звернення 02.03.2021).

9. ChemCollective: Virtual Labs. (2018). URL: <http://chemcollective.org/vlabs> (дата звернення 02.03.2021).

REFERENCES

1. Babinceva, E. I., Dekunova, N. A., Gavronskaja, Ju. Ju. (2014). *Virtual'nye laboratorii dlja obuchenija himii*. [Virtual laboratories for teaching chemistry]. SPb.
2. Gavronskaja, Ju. Ju., Alekseev, V. V. (2014). *Virtual'nye laboratornye roboty v interaktivnom obuchenii fizicheskoj himii*. [Virtual Labs in Interactive Physical Chemistry Teaching]. SPb.
3. Savkina, A. V., Savkina, A. V., Fedosin, S. A. (2014). *Virtual'nye laboratorii v distancionnom obuchenii*. [Virtual Labs in Distance Learning]. Kazan'.
4. Derkach, T. M. (2008). *Informatsijni tehnologii u vykladanni khimichnykh dystsypilin*. [Information technologies in the teaching of chemical disciplines]. Dnipropetrovsk.
5. Derkach, T. M., Rozhko, O. K. (2008). *Prohramne zabezpechennja dlya provedennja «virtual'nykh» laboratornykh robot z khimiji*. [Software for conducting «virtual» laboratory works on chemistry]. Kryvyi Rih.
6. Nechypurenko, P. P. (2012). *Deyaki aspekty modeljuvannja real'nykh khimichnykh protsesiv ta system u virtual'nykh khimichnykh laboratorijakh*. [Some aspects of simulation of real chemical processes and systems in virtual chemical laboratories.]. Kryvyi Rih.
7. ChemCollective: *Vstup dlya instruktoriv*. (2018). [ChemCollective: Introduction for Instructors].
8. ChemCollective: *Vstup*. (2018). [ChemCollective: Introduction].
9. ChemCollective: *Virtual'ni laboratorii*. (2018). [ChemCollective: Virtual Labs].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

БОХАН Юлія Володимирівна – кандидат хімічних наук, доцент, доцент кафедри природничих наук та методик їхнього навчання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: методика та історія викладання хімії у закладах вищої освіти; аналітична хімія малих концентрацій; пробопідготовка в інструментальних методах аналізу.

ФОРОСТОВСЬКА Тетяна Олександрівна – викладач кафедри природничих наук та методик

їхнього навчання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: проблеми методики навчання хімії в закладах вищої освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ВОКНАН Іулія Володимирівна – PhD of Chemical Sciences, Docent Head of Department of natural sciences and methods of their training, Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: methodology and history of teaching chemistry in institutions of higher

education; analytical chemistry of small concentrations; sample preparation in instrumental analysis methods.

FOROSTOVSKA Tetiana Oleksandrivna – PhD of Pedagogical Sciences, lecturer at the Department of natural sciences and methods of their training, Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: The Theory and Methodology for Teaching chemistry in institutions of higher education.

Стаття надійшла до редакції 27.04.2021 р.

УДК 378.147

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-78-84

ВОЛІКОВА Марина Миколаївна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальних та соціально-економічних дисциплін навчально-наукового технологічного інституту Державного університету економіки і технологій
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3182-7639>

e-mail: a.volikov@ukr.net

БРАТАНИЧ Ольга Григорівна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальних та соціально-економічних дисциплін навчально-наукового технологічного інституту Державного університету економіки і технологій
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0141-9850>

e-mail: bratanych.o@gmail.com

ТРАДИЦІЙНЕ ТА ІННОВАЦІЙНЕ НАВЧАННЯ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ: ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Інтегрування України до Європейської спільноти вимагає усвідомлення концептуальних засад і принципів сучасної професійної підготовки студентів.

У наш час вища освіта динамічно розвивається завдяки сучасним інноваційним технологіям тим самим продукуючи нові виклики як перед педагогами України так і Європи. Установлено, що в XXI столітті нові інноваційні технології не тільки є головною рушійною силою прогресу, вони виступають потужним засобом якісного засвоєння наукових знань, підвищують рівень їх узагальненості та формують оригінальну філософсько-освітню парадигму. В свою чергу посилення конкуренції на ринку надання освітніх послуг, кадрові вимоги щодо забезпечення провадження освітньої діяльності ставить нові виклики перед викладачами вищої школи. На сьогоднішні закладам вищої освіти необхідні не просто кваліфіковані викладачі, потрібні викладачі – технологи, викладачі – майстри, викладачі – новатори.

Відтак, зростають вимоги й до студентів,

вони повинні не тільки володіти *фаховими компетенціями*, бути здатними до самореалізації, а й самостійно продукувати засоби досягнення поставлених професійних цілей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До нормативно-правових документів України, які визначають пріоритетні напрями освітньої діяльності в сфері інноваційних технологій відносять: Закони України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2014р.); «Про інноваційну діяльність» (2012 р.); «Про наукову і науково-технічну діяльність» (2016 р.), «Про внесення змін до деяких законів України щодо вдосконалення освітньої діяльності у сфері вищої освіти» (2019 р.); Укази Президента України «Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні» (2010 р.), «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» (2013 р.) та ін. На базі європейського законодавства в Україні реалізуються та впроваджуються загальнодержавні та галузеві програми, які спрямовані на вивчення, апробацію та *впровадження інноваційних освітніх технологій*, а саме: «Положення про

порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності в Україні» (2017 р.) та ін. Відповідно до *перелічених вище законодавчих ініціатив*, державою визначена необхідність збільшення чисельності конкурентоспроможних фахівців для високотехнологічного та інноваційного розвитку суспільства та забезпечення потреб ринку праці у кваліфікованих працівниках.

У реаліях сучасної українській вищої школи співіснують дві системи навчання – традиційна та інноваційна, кожна з яких має свої переваги та недоліки.

Звернення до тесту нормативних документів переконує в розумінні світовою та вітчизняною спільнотою необхідності модернізації системи вищої освіти України, яка передбачає осучаснення її змісту та форм організації навчально-виховного процесу; впровадження освітніх інновацій та інформаційних технологій. У зв'язку з цим актуалізуються й наукові пошуки, що мають на меті теоретичне обґрунтування та апробацію нових підходів, моделей, технологій реалізації інновацій, спрямованих на підвищення їх системності та результативності.

Тому, задля ефективного розв'язання сучасних проблем пов'язаних із впровадженням та використанням інноваційного навчання у вищих навчальних закладах України актуальним є здійснення порівняльного аналізу традиційної та інноваційної системи навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання означеної проблеми показав, що: теоретичні аспекти інноваційних освітніх процесів досліджено у роботах (І. М. Дичківської, О. А. Дубасенюк, М. І. Романенко, П. Ю. Сауха та ін.); порівняльний аналіз теорії та практики інноваційних процесів у вищих навчальних закладах України здійснено О. А. Марущенко, О. В. Поповою; систематизацію і класифікацію інноваційного досвіду загальноосвітніх навчальних закладів висвітлено в наукових розвідках Н. Г. Баліцької, В. Ф. Паламарчук, Л. М. Прокопів та ін.; питання освітнього менеджменту на засадах стратегічного, інформаційного, проектного, організаційного, персоналізованого, регіонального підходів актуалізовано Л. М. Ващенко, Л. В. Вознюк, Л. М. Калініною, О. І. Мармаз.

Мета статті – здійснити порівняльний аналіз традиційної та інноваційної систем навчання; висвітлити особливості, зміст, переваги, недоліки й межі застосування інноваційних освітніх технологій у вищому навчальному закладі в оптиці сучасних

концепцій педагогічної теорії та практики.

Виклад основного матеріалу дослідження. Євроінтеграційні процеси та соціально-економічні перетворення, що відбуваються в Україні зумовлюють не тільки удосконалення чинного законодавства у сфері інноваційної діяльності, а й вимагають відповідного оновлення освітньої політики, прагнення педагогів до використання педагогічних новинок, зокрема використання сучасних інноваційних технологій навчання. Нажаль, сьогодні використання традиційних та інноваційних технологій навчання проходить дещо не упорядковано. На шляху їх відбору, реалізації та впровадження в навчальному процесі вищих навчальних закладів існують певні перешкоди та суперечності між:

– інноваційними технологіями навчання та традиційною, регламентованою розкладом класно-урочною системою навчання;

– інноваційними технологіями, пов'язаними з діджиталізацією навчального процесу та недостатньою компетентністю та технічною оснащеністю значної частини викладачів та студентів щодо їх реалізації.

– нагальною потребою у практичному використанні різноманітних інноваційних технологій і недостатньою розробленістю методології застосування сучасних технологій в освіті України

Позитивний досвід застосування різноманітних освітніх технологій потребує подальшого вивчення, зокрема, важливим видається узагальнення основних підходів до розуміння таких понять як «традиційне» та «інноваційне» навчання.

Слід вказати, що терміни «традиційне» та «інноваційне» навчання, а також ідея їх альтернативності були запропоновані групою вчених у доповіді Римського клубу в 1978 році. Означена доповідь привернула увагу світової спільноти до факту невідповідності принципів та методів традиційного навчання студентів новим вимогам тогочасної вищої освіти.

Огляд сучасних наукових публікацій, присвячених традиційному та інноваційному навчання, свідчить про наявність великої кількості визначень цих понять, які певною мірою відрізняються одне від одного. Поняття «інновація» («*innovatio*»-лат.) в перекладі з латинської мови означає оновлення, зміну, введення нового.

Найбільш поширеним у сучасній науковій літературі є такі визначення поняття «інноваційне навчання». Вчена Т. В. Захарчук підкреслює, що в педагогічній інтерпретації інновація розглядається як нововведення, що поліпшує хід і результати навчально-

виховного процесу [8, с. 48]. Доктор педагогічних наук, професор А. С. Нісімчук вважає, що «Інноваційне навчання зорієнтоване на динамічні зміни в навколишньому світі, це навчальна та освітня діяльність, яка ґрунтується на розвитку різноманітних форм мислення, творчих здібностей, високих соціально-адаптаційних можливостей особистості» [12, с. 134]. Дослідниця в галузі порівняльної педагогіки І. М. Дичківська вказує, що «Інноваційні педагогічні технології є процесом, який передбачає цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчальний процес від визначення його мети до очікуваних результатів» [6, с. 31].

Вчений І. П. Підласий тлумачить *термін* «інновація» як нововведення та додає, що в найзагальнішому сенсі інновації не тільки покращують процес і результати навчально-виховного процесу, але можуть і погіршити систему. Окрім того, І. П. Підласий виділяє основні критерії інноваційності навчальних закладів:

– Навчально-виховний процес базується на принципі природної доцільності і підпорядкованих йому принципах класичної педагогіки.

– Педагогічна система еволюціонує в гуманістичному напрямку.

– Організація навчально-виховного процесу не веде до перевагування студентів та викладачів.

– Підвищені результати навчально-виховного процесу досягаються не за рахунок селекції студентів і викладачів, а за рахунок використання нерозкритих і незадіяних можливостей системи.

– Продуктивність навчально-виховного процесу не є прямим наслідком впровадження дорогих засобів і медіа систем [15, с. 210].

Дослідниця М. В. Артюшина чітко розмежує традиційне та інноваційне навчання. Традиційне навчання – зорієнтоване на збереження і відтворення культури, забезпечує стабільність у соціумі за рахунок переважно репродуктивної діяльності учня, формування виконавських здібностей, розвиток уваги і пам'яті. Натомість інноваційне навчання – стимулює новаторські зміни в культурі, соціальному середовищі; орієнтоване на формування готовності особистості до динамічних змін у соціумі за рахунок розвитку здібностей до творчості, різноманітних форм мислення, а також здатності до співробітництва з іншими людьми [1, с. 9–10].

Професор Л. Є. Петухова звертає увагу на те, що «Традиційні підходи до вивчення гуманітарних дисциплін сьогодні вже недостатньо узгоджуються з новою парадигмою й доктриною розвитку освіти України в XXI столітті, зокрема, в частині використання нових інформаційних технологій для підвищення ефективності процесу навчання, розвитку творчого мислення студентів, формування вмінь працювати в умовах інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища» [14, с. 6].

Звичайно, наведені визначення не повною мірою репрезентують всю багатогранність підходів до розуміння сутності поняття «традиційне» та «інноваційне» навчання проте дають змогу визначити сучасні домінуючі тенденції. Нині науковці одностайні в тому, що традиційне навчання – це навчання з чітко визначеними *форми та методами* організації навчального процесу, яке передбачає що весь навчальний процес побудований на принципах дидактики, сформульованих Я. А. Коменським.

На противагу традиційному навчанню інноваційне навчання у вищому навчальному закладі, на нашу думку, – це «ф'ючерсна» випереджувальна система навчання, яка адекватно корелюється з більш високим ступенем розвитку суспільства, що постійно еволюціонує, і має на меті випереджувальний розвиток особистості і підготовку фахівця, здатного ефективно функціонувати у такому суспільстві. Інноваційне навчання у вищій школі передбачає повну або часткову діджиталізацію навчального процесу.

Сучасні дослідники роблять спроби узагальнення наявних у педагогіці підходів щодо визначення понять «традиційне» та «інноваційне» навчання, але переважна більшість науковців вважає, що будь-яке навчання повинно відповідати суспільним потребам і бути спрямованим на особистісний розвиток людини, формування ціннісних орієнтирів та переконань відповідно до усталених суспільних та моральних норм. Здійснимо порівняльний аналіз традиційного та інноваційного навчання виокремлюючи переваги та недоліки у використанні (Таблиця 1) та (Таблиця 2).

Таблиця 1.

Переваги та недоліки традиційного навчання у вищих навчальних закладах України

<i>Традиційне навчання</i>	
<i>Переваги</i>	<i>Недоліки</i>
Науковість (помилкових знань бути не може,можуть	Характер відносин між викладачами та студентами типу

бути тільки неповні)	«суб'єкт-об'єкт».
Організаційна чіткість педагогічного процесу	Недостатня «автономія студента».
Постійний ідейно-емоційний вплив особистості викладача на студентів	Відсутність уваги до розвитку творчих здібностей особистості, надання їй можливості виявити їх.
Оптимальні витрати ресурсів при масовому навчанні	Пригнічення ініціативи, орієнтація на формування шаблонного мислення.
Усвідомлення завдань	Однаковий підхід до всіх студентів, пасивність значної частини студентів.
Впорядкована, логічно структурована подача навчального матеріалу	Викладач може приділяти більшу увагу одним студентам лише за рахунок інших
Орієнтація на розвиток пам'яті (запам'ятовування і відтворення)	Ініціатива студентів частіше придушується, ніж заохочується
Доступність	Керована викладачем інформація
Систематичний модульний та підсумковий контроль знань студентів.	Відсутність балансу між контролем і самоконтролем, епізодичний, «затриманий у часі» поточний контроль ходу засвоєння знань та його корекція.

формуванню знань, а й умінь та навичок вирішення проблемних ситуацій.	необхідну інформацію, тлумачити її, застосувати за конкретних умов.
Навчальна діяльність викладача є різноманітною, а навчання студентів носить яскраво виражений творчий характер	Проблемою може бути дисципліна під час проведення лекційних та практичних занять. Спілкування студентів під час занять не завжди є правильним та доцільним
Гнучкі індивідуалізовані форми контролю навчання студентів, самоконтролю та рефлексії	Викладачу потрібно постійно урізноманітнювати аудиторну та позааудиторну роботу зі студентами, яка б максимально враховувала рівень їх теоретичних знань та практичні вміння та навички
Студенти – суб'єкти навчання, навчання і викладання є студентоцентричним.	Інноваційне навчання можливе якщо викладач не тільки досконало володіє базовими знаннями, а й є активною, креативною особистістю здатною до пошуку нових форм та методів навчання, спонукає студентів до активної самостійної діяльності

Таблиця 2.

Переваги та недоліки інноваційного навчання у вищих навчальних закладах України

<i>Інноваційне навчання</i>	
<i>Переваги</i>	<i>Недоліки</i>
Активне засвоєння і накопичення знань, отриманих із різноманітних джерел.	Інноваційне навчання потребує значної кількості часу для підготовки студентів та викладачів
Навчання відбувається на прикладах і в умовах проблемних ситуацій, що сприяє не тільки	Студенти повинні мати технічні можливості та вміння знаходити

Як видно з (таблиці 1.) саме у традиційному навчанні увага студента акцентується на запам'ятовуванні та відтворенні інформації. Викладач відіграє роль суб'єкта, котрий визначає зміст, методи навчання та стиль взаємовідносин. Натомість студент виступає в ролі об'єкта навчання, дії якого жорстко регламентовані і не передбачають урахування цілей, змісту, вікових та індивідуальних особливостей молоді. Крім того, традиційне навчання не завжди дає можливість повністю реалізувати творчий потенціал студентів та виявити їх лідерські нахили та наукові уподобання. Варто зазначити, що організація вищої освіти в Україні передбачає одночасно використання

традиційних та інноваційних технологій навчання, з переважним домінуванням традиційних, що на сьогодні не відповідає інтересам і запитам студентів, відтак не забезпечує сучасних вимог до випускників ВНЗ.

Дані (таблиці 2) свідчать, що інноваційне навчання передбачає відмову від репродуктивного відтворення матеріалу підручника та використання принципово нових методів засвоєння інформації, які в свою чергу сприятимуть формуванню наукового світогляду студентів, розвитку творчих здібностей й креативності.

Theall, M. та Argeola, R. A, США слушно зауважують, що викладання в коледжі – це професія, побудована на основі іншої професії – мета-професія. Нині інноваційне навчання – це не простий виклад навчального матеріалу, це діяльність, яка передбачає володіння викладачем такими навичками та функціональними обов'язками: 1) експертного знання; 2) практичних навичок із галузі; 3) володіння методами дослідження, тобто виконання трьох відповідних ролей – експерта, практика та дослідника, від нього вимагаються вміння виконувати й інші функції, що не вміщуються у звичні рамки та належать до площини «мета-професійних» навичок. До них належать, зокрема, такі, як: 4) розробка програм із навчальних дисципліни або курсу; 5) викладання предмета/курсу; 6) оцінювання викладання; 7) управління курсом; 8) володіння методами та прийомами наукового дослідження з навчальною метою/цілями. Крім того, викладачеві вищого навчального закладу необхідні знання й навички з широкого кола галузей, як-от: 9) психометрія та статистика; 10) епістемологія; 11) теорія навчання й учіння; 12) розвиток особистості; 13) інформаційні технології; 14) написання програм; 15) графічний дизайн; 16) риторика та ведення презентацій перед широким загалом; 17) стилі спілкування й комунікації; 18) управління конфліктами; 19) розвиток груп; 20) управління ресурсами; 21) управління персоналом; 22) консультивання та також уміння: розраховувати фінанси й бюджет; аналізувати та спрямовувати політику закладу.

Як бачимо, розлога характеристика кваліфікаційних вимог запропонована американськими вченими Michael Theall (Youngstown State University) та Raoul A. Argeola (University of Tennessee Health Science Center) свідчить, що сучасний викладач вищого навчального закладу повинен володіти ефективними засобами активізації пізнавальної діяльності студентів;

організаційними вміннями планувати й здійснювати педагогічний вплив; умінням встановлювати правильні взаємостосунки зі студентами, організовувати і спрямовувати їхню діяльність; умінням переконувати; володіти ґрунтовними знаннями не лише в галузі свого предмета, а й мати широку ерудицію тощо. Тому, набуття високого рівня професійної кваліфікації – це процес тривалий і складний. З огляду на це, неабияке значення має *не абсолютна* відмова від традиційних форм і методів навчання, тут і зараз, адже це не можливо, а знаходження оптимального балансу між традиційним та інноваційним навчанням, раціонального використання переваг кожного з них, виходячи з реалій кожного конкретного вузу: психологічної, знаннєвої, компетентнісної, матеріально-технічної, економічної, готовності менеджменту, професорсько-викладацького складу та студентів до впровадження інноваційного навчання.

Висновки та перспективи подальших розвідок напреду. Порівняльний аналіз традиційного та інноваційного навчання у вищих навчальних закладах України показав, що традиційне навчання не відповідає сучасним освітнім запитам. Нажаль, традиційна вища школа продовжує бути орієнтованою на соціум, цілеспрямовано формувати особистість, потрібну для держави, спеціаліста-професіонала, який відповідає соціальному замовленню.

Слід констатувати, що проблеми використання інноваційної моделі професійної підготовки до сих пір залишаються невирішеними та потребують подальшої наукової розробки, тому подальші дослідження вимагають з'ясування змісту та засобів ефективної реалізації освітньої концепції інноваційного розвитку освіти на кожному окремому рівні. Безумовно сучасна вища школа повинна враховувати процеси, що несуть у собі інноваційні зміни, які передбачають: впровадження аналітичних та інформаційно-комунікаційних засобів навчання, комп'ютерних технологій, залучення викладачів і студентів до науково-дослідної діяльності та ін. Зарубіжний досвід показує, що інноваційна освіта – це не лише створення і впровадження нововведень, а й такі зміни, які мають визначальний характер й супроводжуються кардинальними змінами в різних видах діяльності поведінки, стилі мислення та сприйманні та відтворенні інформації як *викладачами* так і безпосередньо *студентами*.

Отже, зважаючи на все вище викладене, впровадження інновацій у навчальний процес вищих навчальних закладів України

передбачає підвищення якості навчання студентів та/або зниження витрат на досягнення звичних результатів освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Артюшина М. В. Інноваційно-зорієнтований підхід до професійного навчання майбутніх кваліфікованих робітників. *Професійна освіта: проблеми і перспективи: зб. наук. праць.* 2014. № 6. С. 9–14.
2. Баліцька Н. Г. Використання інтерактивних технологій навчання в професійній підготовці майбутніх учителів : монографія. Київ: Наук. світ, 2003. 138 с.
3. Ващенко Л. М. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону : монографія. Київ: Видавниче об'єднання «Тираж», 2005, 380 с.
4. Вознюк О. В. Педагогічна синергетика : генеза, теорія і практика : монографія.- Житомир: вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2012, 811 с.
5. Дерев'яна Л. Й Роль креативних освітніх методик у процесі творчої самореалізації особистості. *Загальна педагогіка. Наукові записки. Серія: Педагогіка.* 2009. № 2. С. 12–14.
6. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Київ: Академвидав, 2004. 352 с.
7. Дубасенюк О. А. Інновації в сучасній освіті. *Інновації в освіті: інтеграція науки і практики: збірник науково-методичних праць.* Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 12–28.
8. Захарчук Т. В. Інноваційні технології навчання в сучасній школі. *Освіта регіону: політологія, психологія, комунікації : Український науковий журнал.* 2011. Т.3. С. 48.
9. Калініна Л. М. Інформаційне управління загальноосвітнім навчальним закладом: системи, процеси, технології : монографія. Київ: Педагогічна думка, 2008. 472 с.
10. Мармаза О. І. Інноваційні підходи до управління навчальним закладом. Харків: Видав. гр. «Основа» 2004. 240 с.
11. Марущенко О. А. Становлення інноваційної освіти в Україні : автореф. дис. ... канд. соціолог. наук : 22.00.04. Харк. нац. ун-т ім. В.Н.Каразіна. Харків, 2004. 18 с.
12. Нісімчук А. С. Сучасні педагогічні технології : навч. посібник. Київ: Видавничий центр «Просвіта», 2000. 316 с.
13. Паламарчук В. Ф. Першооснови педагогічної інноватики. Київ: Знання України, 2005. 420 с.
14. Петухова Л. Є. Аналіз традиційних та інноваційних педагогічних систем у професійній підготовці вчителя початкової школи. *Проблеми сучасної педагогічної освіти.* 2008. № 18. С. 3–10.

REFERENCES

1. Artyushyna, M. V. (2014). *Innovatsiyno-zoriyentovanyu pidkhdid do profesiynoho navchannya maybutnikh kvalifikovanykh robotnykiv.* [Innovation-oriented approach to vocational training of future skilled workers].
2. Balits'ka, N. H. (2003). *Vykorystannya interaktyvnykh tekhnolohiy navchannya v profesiynyi pidhotovtsi maybutnikh uchyteliv.* [Using interactive learning technologies in future teachers' training].

Kyiv.

3. Vashchenko, L. M. (2005). *Upravlinnya innovatsiynymy protsesamy v zahalnyi seredniy osviti rehionu.* [Management of innovation processes in general secondary education in the region]. Kyiv.
4. Voznyuk, O. V. (2012). *Pedahohichna synerhetyka : heneza, teoriya i praktyka.* [Pedagogical synergetics: genesis, theory and practice]. Zhytomyr.
5. Derev'yana, L. Y. (2009). *Rol' kreatyvnykh osvitynikh metodyk u protsesi tvorchoyi samorealizatsiyi osobystosti.* [The role of creative educational methods in the process of creative self-realization of the individual].
6. Dychkivs'ka, I. M. (2004). *Innovatsiyni pedahohichni tekhnolohiyi.* [Innovative pedagogical technologies]. Kyiv.
7. Dubasenyuk, O. A. (2014). *Innovatsiyi v suchasniy osviti.* [Innovations in modern education]. Zhytomyr.
8. Zakharchuk, T. V. (2011). *Innovatsiyni tekhnolohiyi navchannya v suchasniy shkoli.* [Innovative learning technologies in modern schools].
9. Kalinina, L. M. (2008). *Informatsiyne upravlinnya zahal'noosvitnim navchal'nym zakladom: systemy, protsesy, tekhnolohiyi.* [Information management of comprehensive educational institution: systems, processes, technologies]. Kyiv.
10. Marmaza, O. I. (2004). *Innovatsiyni pidkhdoy do upravlinnya navchal'nym zakladom.* [Innovative approaches to school management]. Kharkiv.
11. Marushchenko, O. A. (2004). *Stanovlennya innovatsiynoyi osvity v Ukraini.* [Formation of innovative education in Ukraine]. Kharkiv.
12. Nisimchuk, A. S. (2000). *Suchasni pedahohichni tekhnolohiyi.* [Modern pedagogical technologies]. Kyiv.
13. Palamarchuk, V. F. (2005). *Pershoosnovy pedahohichnoyi innovatyky.* [Fundamentals of pedagogical innovation]. Kyiv.
14. Petukhova, L. YE. (2008). *Analiz tradytsiynykh ta innovatsiynykh pedahohichnykh system u profesiynyi pidhotovtsi vchytelya pochatkovoyi shkoly.* [Analysis of traditional and innovative pedagogical systems in primary school teachers training]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ВОЛКОВА Марина Миколаївна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальних та соціально-економічних дисциплін навчально-наукового технологічного інституту Державного університету економіки і технологій.

Наукові інтереси: технологія та методика викладання дисциплін гуманітарного циклу у ВНЗ.

БРАТАНИЧ Ольга Григорівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальних та соціально-економічних дисциплін навчально-наукового технологічного інституту Державного університету економіки і технологій.

Наукові інтереси: теорія навчання; компетентісний підхід до викладання англійської мови для спеціальних цілей у технічному ВНЗ.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

VOLIKOVA Maryna Mykolaivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Associate Professor for the Department of General and Socio-Economic Disciplines, Educational and Scientific Technological Institute of State University of Economics and Technologies.

Circle of scientific interests: technology and methodology of teaching humanities in higher education institutions.

BRATANYCH Olha Hryhorivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor for the Department of General and

Socio-Economic Disciplines, Educational and Scientific Technological Institute of State University of Economics and Technologies.

Circle of scientific interests: learning theory; competency based approach to teaching English for specific purposes (ESP) in a technical university.

Стаття надійшла до редакції 18.03.2021 р.

UDC 378.147

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-84-88

GALETSKYI Sergii Mykolaiovych –

PhD in Pedagogy, Assistant Professor Department of Business Communication

The National University of Ostroh Academy

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6532-3108>

e-mail: sergii.galetskyi@oa.edu.ua

E-LEARNING AS A LEADING COMPONENT OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Statement and substantiation of the relevance of the problem. The last two decades have been marked by a significant increase in the emphasis on teaching on the basis of information and computer technology. A withdrawal from traditional training was based on the rapid development of the Internet. It has provided users with online communication, as well as sharing, storing and disclosing large amounts of data. The use of information and communication technologies in education makes it possible to increase its efficiency and accessibility. Many universities are actively developing a range of technologies, including mixed learning, with the aim of implementing E-learning at the university.

In all historical epochs, education played an important role in a society. Question of philosophical understanding of goals, values, place and role of education in the areas of public life have always been relevant. They have not lost their relevance in our time, vice versa – have acquired a qualitatively new meaning. In the conditions of dynamic and ambitious socio-economic transformation of Ukrainian society education becomes the object of new growing requirements of the individual, society and state. These requirements are a major factor of the driving force behind the development of the education system.

The dominant trend of the modern world, and particularly Ukrainian society, is increasing its widespread computerization and information and communication technologies. A high level of modern technology and electronics, the increasing amount of information are necessary for solving everyday professional tasks for every member of society.

One of the greatest achievements of modern information and computer technology and telecommunications is the opportunity to train without the physical presence of teacher: lesson can be shifted in time (not in accordance with the schedule, but at any other time) and in location (can be not in the classroom but in any other place). These two points can lead to radical changes in education, primarily promote the emergence of new forms of learning.

As Internet use increases within the realm of business communication, marketing, and sales, so does its emphasis in online teaching and learning. As technology impels business and society to be more international, more flexible, and more carefully targeted to specific needs, education must follow. Creating a flexible learning process and an environment that incorporates online technologies can attract more students and improve their access to learning opportunities while enhancing their understanding and retention of new information about both the process and the content of education. Such a learning environment can best target specific and rapidly changing educational needs [2, p. 11].

Analysis of recent research and publications. The basics of using E-learning as a leading component of information and communication technologies in the educational process are currently being developed quite actively in the domestic pedagogical science. Thus, the team of authors (H. Shvachych, V. Tolstoy, L. Petrechuk, YU. Ivashchenko, O. Hulyayeva, O. Sobolenko) analyzes in detail the concepts, advantages and disadvantages of modern ICT and the possibility of their use in the educational process; other scientists have studied

communication technologies in multiprocessor systems (V. Ivashchenko, YE. Bashkov, H. Shvachych, M. Tkach). M. Kuz'mina, T. Pivovarova ta M. Chuprakov study cloud technologies in modern media education; a team of Dnipropetrovsk scientists is actively studying adaptive online learning with the help of modern (N. Lysovenko, I. Byelova, V. Viktorov).

The purpose of the article is to analyze the role and importance of E-learning as an element of ICT in the educational process in the context of the formation of an information society.

The main material of the study. The evolution of E-learning. Distance education has gone through the way from the form of using primarily printed materials, to the global movement using the latest computer technology and media. The first invention that allowed moving the learning process in time and space was, of course, the book. It has been using as a teaching tool for many years and still remains extremely popular nowadays. The book is the main source of academic information, but another mandatory component of training, in addition to information, is a communication between teacher and student. With the help of printed or written material between the student and teacher can be arranged defined interaction.

For more than a century, people in different parts of the world take part in the training and receive their education through distance learning. In this system the student receives printed materials, complete writing tasks and send them back to the teacher. After this, he/she receives a feedback in the form of reviews, comments and evaluations. Such training, though is very widespread in the world, has significant limitations for the formation of professional competence of teachers as interaction with the teacher, who conducts the study, is limited to the exchange of written messages. In addition, due to the delay in response from the teacher the quality of learning in distance education system can be insufficient in order to obtain good qualification for the student.

In the early 1980s, the main objectives of the distance education were teaching grant programs that allowed getting a diploma for the students; the fight against illiteracy in developing countries; enable training to economic growth; enriching educational programs in non-traditional educational institutions. New technologies, globalization and new ideas for teaching students with new types of the textbooks and new types of electronic training materials (computer, multimedia projector and sensor/smart boards) set challenges to traditional approaches in the practice of distance education.

Today innovations, which are typical for any professional activity of human being, become the

subject of study, analysis and implementation. Innovations do not occur alone, they are definitely the result of scientific research, advanced teaching experience of individual teachers and entire groups. This process is not spontaneous and it needs perfect management.

One type of innovation in the vocational education nowadays is the implementing/usage of E-learning. In recent decades, rapidly developing scientific and methodical bases of E-learning took place. The main ways to improve the efficiency of learning while using information technologies, pedagogical approaches to the computerization of the educational process, didactic features of computer tools are investigated now.

New challenges to the qualification of the working force in information society and E-learning. Nowadays the qualified workers need to know how to dynamically adapt to the rapid updating of knowledge and technology and they must constantly improve their professional competence. They need to know how to replenish their professional knowledge during a short period of time. At the same time, to support technology up to date and therefore to have successful technological development of the country it is necessary to increase the share of highly qualified specialists with higher education. Otherwise, in the foreseeable future society will be unable to manage those production technologies, which were «generated» by this society. In order to manage the whole process effectively a person needs to understand this process fully.

Today in the whole world processes of transition to an information society actively take place. Ukraine is no an exception one. Participation of our country in the transcontinental computer information systems has long been a necessity. Unfortunately, the process of transition is not as fast as we really want. I am more than convinced that at least a large part of the population of Ukraine never seen a computer, not even to talk about the ability to use it. A limited number of teachers using the Internet in order to prepare for classes and therefore get some information on the rational use of the «web» is extremely difficult. However, of course, the largest source of information is covered in the Internet itself. You can find programs that will be useful in preparing for the sessions, but it requires Internet connection in educational institutions.

In Ukraine, the task of implementing E-learning in education was initiated in 1995 in the Program on Informatization of Ukraine. It is expected that, while analyzing the promising potential of E-learning, this form of education will be one of the most popular in the XXI

century. Ukraine, as a state, is actively working on this problem right now.

In healthy online learning community, there is intellectual trust among participants and the facilitator. Evidence of this trust show up in participants' apparent willingness to take intellectual risks, and to make corrections where needed so that no one is misinformed [3, p. 80].

Cheering the fact that the number of computer users every day increases exponentially. Creation of telecommunication infrastructure, provision of educational institutions with computers, the introduction of mass education programs are an integral part of the implementation of the national program of informatization of educational process.

With the rapid development of technology, distance education while using a variety of telecommunications is intended to meet the educational needs of the growing population. Despite how distance education is implemented in different countries, there are their own peculiarities of its use at the level of secondary and higher education. These training programs are especially useful for many people who, due to financial, physical or geographical circumstances, are unable to get traditional education. Thus, distance learning provides equal access to the quality of education.

From stepchild to wunderkind, technology that spawned the Internet has moved distance learning to the forefront of educational innovation in the 21 st. century. Sensing an opportunity to reach more students and supplement flagging tuition revenues, major educational institutions have proceeded to expand their mission to include activities in online education [7, p. 3].

Some aspects of the implementation of E-learning in the university. E-learning, according to some scientists, is one of the leading components of modern society and one of the main forms of education. The main reasons that encourage people to study in E-learning system are:

1) People, who wish to obtain a degree in any field or get training for a certain profession, for some reason cannot regularly attend the classes, or school is far from their place of residence, or they cannot attend school due to health matters;

2) People want to study in their own way. They choose subject, courses, training materials, methods of teaching, time and pace of learning;

3) A person needs to have an access to the many and varied sources of information such as libraries, data banks, educational institutions and teachers/experts in a particular field of study.

Today there is no consensus among scientists on the definition of «E-learning». There

are options such as «distant education», «distant learning». Some foreign researchers, placing special role of telecommunications in distance education, defining it as «teletraining». However, in the scientific world most often scientists use the term «E-learning».

First of all, we should note the basic principles of E-learning: continuity; openness; flexibility; efficiency; humanization; equality of opportunity; self-identity. These principles allow seeing the real image of perspective education.

In the structure of E-learning in educational establishments it is necessary to have such elements:

1) E-learning system environment with the necessary means for communication of participants of E-learning;

2) electronic database of educational material;

3) virtual laboratory;

4) E-learning participants (teachers, students) and technicians (programmers, system administrators, web designers, animators).

An access to the Internet in the educational process is a new opportunities for both teachers and students. Internet in universities can be used not only to obtain information from reputable sources worldwide, but also for distance education, conduct Internet - competitions, conferences and seminars. Internet facilitates contacts between people and organizations, wherever they are.

Good online learning requires considerable preparation. Just like education in the classroom, it begins with content, without which there would be no learning. Then, technology enters the picture and rearranges the elements in ways that make E-learning considerably different from the classroom. The design of the course, the way that it goes onto the web, the manner in which students access and interact with the content – all affect outcomes [5, p. 39].

Among the varieties of modern information and communication technologies, multimedia technologies and teaching aids are perhaps the most popular today. Multimedia technologies are often defined as a means of integrated interaction of audio and visual effects using modern ICT, which can integrate text, sound, graphics, shooting, playback, etc. in the learning process. Teaching aids traditionally include: computer-based testing systems for students; educational dialogue systems; computer simulators that simulate the professional activities of specialists; databases of different types and levels; electronic textbooks; virtual laboratories and others.

Multimedia support of the process of formation of communicative competence of future teachers of foreign languages is based, as a rule, on the use of several elements of the

multimedia complex:

1) interactive display, the size of which is determined by the number of students in the classroom;

2) interactive whiteboard with appropriate equipment;

3) necessary accompanying devices (teacher's computer, various student gadgets, Internet connections, webcams, adapters, etc.).

All these components of multimedia support of the process of formation of communicative competence of future teachers of foreign languages can be combined with the cloud environment of this area of training, developed and implemented in a particular institution of higher education. Unfortunately, foreign language faculties (institutes) most often use separate components of information and communication technologies to form students' communicative competence, often without linking them into a system of interdependent elements. Thus, most often the electronic textbook is not used in the process of direct teaching of foreign languages, and interactive whiteboards and displays are not connected to the cloud environment.

In this regard, the urgent task is to develop and implement a system of ICT tools and methods of their use, which would maximize the advantages and minimize the disadvantages of these technologies in the process of forming the communicative competence of future foreign language teachers.

E-learning as a method for increasing motivation and self-study skills. Besides, analyzing the current stage of development of education can distinguish the distinctive feature that characterizes today's students: young people do not want to study or study carelessly, thinking that money can be earned without higher education, but in general, many young people have high motivation for learning, caused by the need to have a high level of life.

E-Learning supports self-directed types of learning. High motivation and self-study skills are prerequisites and must be complemented by an appropriately structured didactic learning environment. Self-organization and self-responsibility are important skills within flexible working and learning cultures. The use of eLearning systems requires (and promotes) to a higher degree [4, p. 157]. This implies an important condition for E-learning: in the E-learning system can learn only highly motivated, focused and organized persons. Of course, this condition we can hardly consider as a restriction on the use of E-learning, as any form of training requires these qualities.

The online class is available for 24 hours 7 days a week. In this way, when you or your

students have a good idea or generally feel inspired, you know the class is available and receptive. We might not necessarily feel our best at scheduled time that a class meets on campus, but online we can join our class with a flick of a switch, as soon as we have an inspiration, thereby grabbing the idea while it is fresh and exciting [1, p. 65]. With the advent of multimedia learning tools that have very high technical and didactic capabilities, were developed a number of multimedia programs, courses, electronic textbooks, encyclopedias, guidebooks and other electronic documents. Computer manuals should belong (according to the functions they perform) to the mandatory components of the educational-methodical complex but due to some objective reasons they still belong to the optional components of the educational-methodical complex.

E-learning as a way to improve an access to education. Through the use of new information technologies and the Internet have eliminated national borders. The knowledge gradually migrates from the bookshelves in local libraries and computers in the classrooms to the worldwide network, where they become available for public and can be obtained without interference from anywhere in the world. Thanks to electronic education technologies will gradually fade boundaries of specific schools, promoting their mutual integration, expanding opportunities to provide educational services, providing open education.

The right to education is one of major human rights in a civilized society. Without proper education a person is unable to perceive themselves as part of society as a free figure, not even to be able to understand the essence of those rights and freedoms guaranteed by the Constitution. Education is an important factor of socialization.

In addition, distance education can provide opportunities to get education for people with special needs (disabled), a contingent of special institutions (eg. prison), pensioners, and women raising young children and so on. Online can be an open door for those with restricted mobility or difficulty in accessing buildings. Online provides an opportunity to "travel", meet and learn with others with comparative ease, but only if accessible materials and processes are on offer. Technology can help or hinder, of course. Keyboard or speech commands can be provided for those unable to use a mouse [8, p. 115]. As a result of this process, new positive changes take place in the everyday life of a human being, person becomes opened for the new experiences and enriches inner spiritual world.

Conclusions and prospects for further researches of directions. Summarizing

everything said above, we can say that E-learning is one of a progressive form of learning and serves as a key element that improves the professional level of a student. The implementation of the E-learning in the scientific establishments provides perfect (compared with other forms of training) speed of refreshing the knowledge rate, supported by information resources, selected by the students from the world's electronic information networks. Educational use of information technologies provide significant empowerment of individualization and differentiation of learning. Development and implementation of the new elements of the E-learning in the preparation of future professionals is one of the main goals for further studies.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Bender T. Discussion – based online teaching to enhance student learning. USA: Stylus. 2003. 206 p.
2. Brown D. G. Developing faculty to use technology. Programs and strategies to enhance teaching. USA: Wiley. 2010. 337 p.
3. Collison G., Elbaum B., Haavind S., Tinker R. Facilitating online learning. Effective strategies for. USA: Atwood Publishing. 2000. 215 p.
4. Grimus M. eLearning, eTeaching, eEducation. An aspect of a new learning culture. Brno-Vienna. 2003. 153 p.
5. Maeroff G. I. A Classroom of One. How Online learning is changing our schools and colleges. USA: Palgrave Macmillan. 2003. 309 p.
6. Романов А. Н., Григорович Д. Б. Технология системы дистанционного обучения в экономическом образовании. М.: ЮНИТИ-ДАНА. 2000. 303 с.
7. Rudestam K. E., Schoenholtz J. Handbook of online learning. Innovations in Higher Education and corporate training. USA: Sage Publications. 2002. 400 p.
8. Salmon G. E-moderating: the Key to Teaching and learning Online. Great Britain: Routledge Falmer. 2008. 288 p.

REFERENCES

1. Bender, T. (2003). *Dyskusiyne vykladannya v Interneti dlya pokrashchennya navchannya studentiv*. USA: Stylus. [Discussion – based online teaching to enhance student learning].
2. Brown, D. G. (2010). *Rozvytok fakul'tetu dlya vykorystannya tekhnolohiy. Prohramy ta stratehiyi dlya vdoskonalennya vykladannya*. USA: Wiley.

[Developing faculty to use technology. Programs and strategies to enhance teaching].

3. Collison, G., Elbaum, B., Haavind, S., Tinker, R. (2000). *Spruyannya navchannya v Interneti. Efektyvni stratehiyi*. USA: Atwood Publishing. [Facilitating online learning. Effective strategies].
4. Grimus, M. (2003). *E-navchannya, E-vykladannya, E-osvita. Aspekt novoyi kul'tury navchannya*. Brno-Vienna. [eLearning, eTeaching, eEducation. An aspect of a new learning culture].
5. Maeroff, G. I. (2003). *Klasna kimnata dlya odnoho. Yak onlayn-navchannya zminyuye nashi shkoly ta koledzhi*. USA: Palgrave Macmillan. [A Classroom of One. How Online learning is changing our schools and colleges].
6. Romanov, A., Hryhorovych, D. (2000). *Tekhnologiya sistemy distantsionnogo obucheniya v ekonomicheskomo obrazovanii*. [Remote learning system in the Economic Education]. Moscow.
7. Rudestam, K. E., Schoenholtz, J. (2002). *Dovidnyk z onlayn-navchannya. Innovatsiyyi u vyshchyy osviti ta korporatyvnomu navchanni*. USA: Sage Publications. [Handbook of online learning. Innovations in Higher Education and corporate training].
8. Salmon, G. (2008). *Elektronne moderuvannya: klyuch do vykladannya ta navchannya v Interneti*. Great Britain: Routledge Falmer. [E-moderating: the Key to Teaching and learning Online].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ГАЛЕЦЬКИЙ Сергій Миколайович – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри міжнародної мовної комунікації Національного університету «Острозька академія».

Наукові інтереси: комп'ютерні технології в освіті, дистанційне навчання, формування професійної компетентності викладачів іноземних мов.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

GALETSKYI Sergii Mykolaiovych – Assistant Professor of the Department of International Language Communication, Candidate of Pedagogical Sciences (PhD in Pedagogy), National University «Ostroh Academy».

Circle of scientific interests: computer technologies in education, distance learning, formation of professional competence of foreign language teachers.

Стаття надійшла до редакції 26.04.2021 р.

УДК 378.018.8:373.5.011.3-051:80]: 37.06
DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-89-94

ГОНЧАРУК Валентина Анатоліївна –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української літератури, українознавства та методик їх навчання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7323-0590>
e-mail: goncharuk424@ukr.net

ПОДЛЕВСЬКА Неля Володимирівна –

кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри слов'янської філології Хмельницького національного університету
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6210-265X>
e-mail: podlevska.nelia@gmail.com

ЖИВОЛУП Вікторія Іванівна –

старший викладач кафедри іноземних мов Харківської державної зооветеринарної академії
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2971-3763>
e-mail: viktoria.zhyvolup@gmail.com

ПРОФЕСІЙНА КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У СИСТЕМІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасність ставить перед педагогічною галуззю абсолютно нові виклики. У наш час недостатньо просто впевнено володіти інформацією з тієї чи іншої навчальної дисципліни, педагог повинен на високому рівні оволодіти сукупністю компетентностей, які можуть бути і не пов'язані безпосередньо з предметом вивчення, але їх наявність у професійному досвіді стане підґрунтям, що дасть змогу впевнено конкурувати на ринку праці. Означена особливість характерна якраз для фахівця з філологічних дисциплін.

Наразі інтеграція української вищої освіти у європейське та світове наукове співтовариство значно активізується [12, с. 224]. У зв'язку з цим саме комплекс філологічних дисциплін стає одним із пріоритетних напрямів в освіті. Причини криються у самій сутності філології як науки, зокрема у безпосередньому вивченні мов, а також методів і способів міжособистісної комунікації. Якщо взяти до уваги, що вчитель-предметник з філологічних спеціальностей має не тільки належним чином володіти навчальним матеріалом, але й мати певний набір компетентностей, з-поміж яких комунікативна є найголовнішою, що формуватимуть його авторитет у свідомості школярів, саме вміння комунікувати і стає наріжним каменем, який і визначає його ефективність.

У сучасних закладах загальної середньої освіти вчитель-філолог виконує визначальну роль: глибоко усвідомлює свої національні корені, шанує культурні традиції українського й інших народів, формує засобом рідного слова патріотично налаштовану, національно

спрямовану й водночас толерантну особистість української держави з розвиненим мультикультурним світоглядом.

Тому висувуються нові вимоги до фахової підготовки майбутнього філолога, головними з-поміж яких виступають такі: здатність вільно орієнтуватись у складних соціокультурних обставинах; готовність обслуговувати не тільки інноваційні процеси, а й процеси комунікації у широкому розумінні; спрямованість на особистісний розвиток здобувача освіти. Відповідно до таких вимог фахова підготовка філолога має забезпечувати розвиток особистості, здатної до співпраці, до ведення діалогу та виявлення гнучкості у спілкуванні, тобто особистості, у якої на високому рівні буде сформовано комунікативну компетентність.

З огляду на вищесказане професійна комунікативна компетентність у системі фахової підготовки майбутнього філолога постає актуальною проблемою, яка потребує дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Найпершим завданням у контексті нашої дослідницької роботи став аналіз літературних джерел із метою виокремлення понятійного апарату, яким ми будемо оперувати у ході дослідження.

Першим поняттям, яке будемо використовувати у нашому дослідженні, є професійна компетентність філолога. За О. Семеног [10, с. 21], професійна компетентність учителя української мови та літератури є нічим іншим, як інтегральною особистісною якістю. Вона формується із педагогічної, психологічної, лінгвістичної, мовної, комунікативної, фольклорної, літературної, етнокультурної, методичної,

інформаційної та дослідницької компетенцій [10, с. 21]. Виявляється ж вона у високому рівні готовності студентів-філологів до безпосередньої педагогічної діяльності.

В. Коваль [6, с. 11] уточнила сутність поняття «професійна компетентність майбутніх учителів-філологів» (ступінь оволодіння професійною діяльністю, яка об'єднує теоретичні характеристики (знання), практичні (вміння, навички, досвід) й особистісні характеристики (якості, здібності) готовності суб'єкта до професійно-педагогічної діяльності) та потрактувала поняття «формування професійної компетентності майбутніх учителів-філологів» (складний процес, під час якого набуваються компетенції, що включають отримані знання, набуті вміння, навички з фундаментальних і спеціальних філологічних дисциплін, досвід, способи мислення, цінності, інтереси, прагнення, спроможність відповідати за прийняті рішення в процесі професійної діяльності, що виявляється у здатності фахівця професійно діяти згідно з визначеними державою освітніми стандартами, виявляти особистісний педагогічний імідж і демонструвати професійні характеристики) [6, с. 11].

Важливим складником загальної професійної компетентності філолога є його комунікативна компетентність. Науковці по-різному визначають це поняття: уміння встановлювати та підтримувати необхідні контакти з іншими людьми (Г. Данченко, Ю. Жуков, С. Козак, С. Макаренко, Л. Петровська, П. Растенніков, Ю. Рись, В. Степанов, В. Ступницький); володіння сукупністю мовних та мовленнєвих умінь (Є. Головаха, Т. Ладиженська, Є. Мелібруд, Н. Паніна, Р. Парошина, М. Станкін); знання норм і правил спілкування (Т. Іванова, А. Козлов) [7, с. 12].

Н. Арістова [1, с. 12] визначає поняття комунікативної компетентності як систему знань, умінь та навичок, цінностей і ціннісних орієнтацій, а також особистісних якостей. Від рівня її сформованості залежить ступінь готовності майбутніх філологів спілкуватись рідною та іноземною мовами у будь-якій ситуації. Також цей різновид професійної компетентності включає у себе здатність ефективно організовувати професійне спілкування з іншими учасниками комунікативного процесу, працювати у команді, розв'язувати конфлікти, адекватно сприймати себе у спілкуванні під час взаємодії, спонукати партнерів по спілкуванню до спільної плідної праці заради досягнення спільної мети, а також оперативно засвоювати нові і більш ефективні форми

комунікативної поведінки [1, с. 12].

Н. Бідюк під комунікативною компетентністю вчителя-філолога розуміє сукупність здібностей, знань, умінь, навичок, ставлень, цінностей, ініціатив та комунікативного досвіду особистості, необхідних для розуміння чужих та продукування власних програм мовленнєвої поведінки, адекватних цілям, сферам, ситуаціям спілкування; здатність до активної взаємодії та навчання інших мовленнєвих суб'єктів [4, с. 160]. Вона називає складниками комунікативної компетентності цілі навчання у різних видах мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письмо); знання (мовленнєві, мовні, паралінгвістичні, лінгвонародознавчі, морально-етичні), навички, уміння (мовні, мовленнєві, комунікативні, гностичні, перцептивні, паралінгвістичні, лінгвонародознавчі, організаційні) та досвід (комунікативний, методичний, технологічний) як результат комунікативної діяльності в спілкуванні [4, с. 160].

Проаналізувавши тлумачення вченими (філософами, культурологами, лінгвістами, педагогами) цього поняття, підсумовуємо, що комунікативну компетентність розуміють як здатність особистості будувати власну комунікативну поведінку відповідно до реальних ситуацій спілкування, зокрема професійного спілкування, особлива якість мовленнєвої особистості, набута в процесі спілкування або спеціального навчання. Мовленнєвий досвід є продуктом взаємодії суб'єкта із середовищем, що не тільки набувається у підсумку, але й формується в процесі цієї взаємодії. Філолог повинен здійснювати нормативну мовленнєву діяльність, що передбачає вміння висловлюватись відповідно до ситуації та розуміти сказане і прочитане.

Мета статті – на підставі аналізу наукової літератури розкрити місце професійної комунікативної компетентності в системі підготовки філолога у закладі вищої освіти, її взаємозв'язок із професійними якостями вчителя. Також розглянути вплив комунікації у дихотомії «учень-учитель» з огляду на формування морального авторитету викладача серед учнівства.

Виклад основного матеріалу дослідження. Перш за все, з'ясуємо, які саме компоненти формують професійну компетентність сучасного вчителя. За В. Гончаруком [5], професійно-педагогічна компетентність є складною багаторівневою стійкою структурою його психічних рис, що формується унаслідок інтеграції досвіду, теоретичних знань, практичних умінь і

значущих для вчителя особистісних якостей. Також вказана категорія має чітко окреслені ознаки у вигляді мобільності, гнучкості та критичності мислення. У професійну компетентність як загальну категорію інтегруються такі види компетенцій, як: пізнавально-інтелектуальна; діагностична; прогностична; організаторська; інформаційна; стимулююча; оцінно-контрольна; аналітична; психологічна; соціальна; громадянська; рефлексивна; творча; методична; дослідницька; комунікативна [5, с. 116].

Комунікативна компетенція є вмінням педагога будувати ефективні комунікативні дії в певному колі ситуацій міжособистісної взаємодії, знанням фахівцем закономірностей різних форм спілкування і правил поведінки у різних ситуаціях, умінням сформулювати тактичний план і реалізувати його на основі соціальних навичок [5, с. 116].

Уже не викликає заперечень твердження про те, що не можна ототожнювати поняття «компетентність» та «компетенція». Потрібно розглянути, як саме у здобувачів вищої освіти формується професійна комунікативна компетентність. Зважаючи на те, що людина є соціальним суб'єктом, одним із найперших аспектів означеного педагогічного новоутворення є просте міжособистісне спілкування. Втім, галузь вищої освіти створює набагато більше можливостей для формування комунікативної компетентності саме завдяки створеному навчально-науковому середовищу.

За Т. Шаровою [11, с. 75], для студентів філологічних спеціальностей актуальними можуть бути різні компоненти формування комунікативно-діалогічних компетентностей. Зокрема такими складовими може виступати розвиток роботи з текстом, а саме поглиблення читацьких умінь, анотування, реферування та редагування текстів, на основі чого будуть формуватися діалогічні висловлювання. Робота над художніми текстами дозволить студентам засвоїти фонетику та граматику на тому рівні, що не регламентується правилами. Крім того, майбутнім учителям-словесникам рекомендується читати фахову літературу. Набуті знання в подальшому можуть бути використані у безпосередній трудовій діяльності. А ще таким чином учасники навчального процесу матимуть змогу опанувати спілкування на професійному рівні, з обов'язковим оперуванням відповідною термінологією. До того ж, робота з посібниками та науковими працями дасть змогу на належному рівні оволодіти лексичним та синтаксичним матеріалом [11, с. 75].

Такий висновок підводить нас до ще одного складника професійної комунікативної компетенції – її нерозривного зв'язку з літературою. Певним чином професіоналізм філолога ґрунтується на можливості самостійно засвоювати науковий матеріал і в умінні пропонувати його у доступній формі. Частково так і є, оскільки проведення навчальних занять у формі довільного діалогу і уособлює принцип комунікативної компетентності, а її рівень визначається лише професіоналізмом. І. Барабаш називає це явище професійною мовно-літературною компетентністю. Вона характеризується здатністю фахівця відповідати вимогам обраної професії та демонструвати належні особисті якості в ситуаціях професійного спілкування, мобілізуючи для цього знання фахової термінології, а також вміння та навички коректного та лінгвістично правильного використання відповідної термінології в усному та писемному мовленні. Також подібний погляд на компетентність включає у себе бездоганне володіння нормами сучасної літературної мови, лінгвістичну освіченість, широку ерудицію та розвинене мовне чуття. Також варто відзначити такий комплекс якостей, як широка та всеосяжна ерудиція, знання теорії та історії, зокрема етапів формування розвитку мови та літератури і персоналій, безпосередньо пов'язаних із цими процесами. Професійний фахівець також має на належному рівні вміти користуватися словниками та граматиками, відповідними інтернет-ресурсами та іншими джерелами, що будуть сприяти збагаченню та удосконаленню власної мовної культури [2, с. 155–156].

Отже, можна говорити про те, що комунікативна професійна компетентність – значно комплексніше педагогічне явище, ніж здавалося на перший погляд. Відповідно, підхід до навчання, що базується на принципі компетентності, охоплює цілий спектр галузей, унаслідок чого змінюється і освітня парадигма. Якщо ще десятки років тому перед учителем-словесником стояло значно менше завдань, то сьогодні конкурентоздатність у професійній галузі потребує знань, умінь і навичок у цілому спектрі суміжних сфер. Однією з таких сфер є професійна мобільність. За О. Бідою, термін «мобільність» означає рухливість, активність та готовність до виконання завдань. У професійній галузі мобільність є системною якістю, що є у особи-фахівця. Вона включає у себе цілу низку знань, здібностей, вмінь, особистісних якостей та ціннісних орієнтацій. Головним чинником, що і формує цю якість, виступає внутрішня свобода особистості та її

вміння відкинути сформовані стереотипи і поглянути на життєві та професійні ситуації під іншим кутом, нестандартно та виходячи за межі буденності. Подібна особливість характерна лише для творчих людей, що володіють креативними здібностями [3, с. 19–20].

Мобільність тісно пов'язана з комунікативною компетентністю. Як звичайне людське спілкування, так і професійна комунікація у вигляді надання навчального матеріалу із паралельним обговоренням, потребують високої мобільності. Певна річ, мобільність у якості особистісної риси охоплює усі аспекти діяльності вчителя-філолога. Готовність до діалогу у будь-який момент часу є ознакою успішного викладача.

Формування комунікативної компетентності у студентів-філологів набуває особливого значення ще й у контексті всебічної шкільної освіти. Це підтверджує і О. Кравченко-Дзондза [8, с. 100], акцентуючи увагу на важливості цього завдання. На думку вченої, найважливішим завданням загальноосвітньої та професійної підготовки студентів є їх загальний розвиток, вдосконалення мовної та комунікативної компетенцій, досягнення такого рівня володіння діловим мовленням, який достатній для активної і плідної участі майбутнього фахівця у професійній діяльності [8, с. 100].

Також варто зазначити, що комунікативна компетентність має місце і в інших аспектах безпосереднього навчального процесу. Як зазначає О. Малихін, [9, с. 74] парадигма вивчення сучасними студентами іноземної мови нині зміщується в бік вивчення суб'єктами навчання мови в культурно зумовлених соціокультурних ситуаціях мовної комунікації.

Організація процесу формування професійної комунікативної компетентності майбутнього філолога потребує планування, розробки стратегії та індивідуальної програми її втілення. Рациональне планування процесу формування професійної компетентності майбутнього вчителя-філолога під час навчання включає такі етапи: побудова стратегії, програми, плану формування професійної компетентності з урахуванням основних напрямків розвитку гуманітарної освіти; досконала організація освітньої та самоосвітньої діяльності; вивчення педагогічного досвіду; внесення коректив у процес розвитку професійної компетентності.

Стратегія формування професійної компетентності вчителя-філолога має містити: перелік літератури, яку планується опрацювати; визначені форми роботи, спрямовані на розвиток професійної

компетентності; етапи та терміни початку і завершення роботи; прогнозовані результати (підготовка доповіді, виступ на конференції, оформлення результатів досліджень тощо).

Чим більше підготовлений вчитель, тим краще він зможе підготувати учнів до життя, сформує вже у них комунікативну компетентність. Значна роль у системі підготовки вчителя, а згодом і учнів, відводиться інформаційним технологіям, що дозволяють створити необхідні умови для їх всебічного розвитку, сформованості в них ціннісних орієнтацій. Спілкування учнів через мережу Інтернет, у різноманітних соціальних мережах створює необмежені можливості для успішного формування їх комунікативної компетентності. Учителю в освітньому процесі слід уміло поєднувати використання інформаційних технологій і роботу з іншими інформаційними джерелами: художніми творами, науковими і публіцистичними працями, зібраними фольклорно-етнографічними матеріалами.

У процесі фахової підготовки студентів-філологів «слід виховувати в них перш за все глибоку любов до свого фаху, високу культуру мови та мовлення, шляхетність, моральність словесника, який «формує душу» вихованця, закладає в неї певні переконання і погляди [12, с. 225]. Максимальну увагу тут слід приділяти вихованню найкращих українських чеснот: волелюбності, патріотизму, впевненості у досягненні мети та ін.

Підготовлений за такою системою вчитель-філолог забезпечує розвиток інтелекту в школярів, сприяє засвоєнню ними основних понять, формує у них національну свідомість і патріотизм. Зважаючи на все вищезазване, він повинен бути добре підготовлений до виконання покладених на нього завдань та бути фахівцем з високим рівнем комунікативної компетентності.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Комунікація в усі часи була надійною опорою для розвитку людства на кожному з історичних етапів. Вміння вести комунікацію та вступати у діалог на належному рівні наразі є не тільки показником професійних якостей викладача, але й забезпечує йому успіх в умовах конкуренції та мінливого ринку праці.

Компетентнісний підхід у процесі фахової підготовки майбутнього філолога вирішує одразу декілька завдань. По-перше, він дозволяє виокремити конкретні складники педагогічного досвіду, по-друге, сформувані для вчителя-філолога власний план особистісного розвитку. Сутність комунікативної компетентності в означеному контексті полягає в охопленні цілої системи

знань і вмінь, що поєднують комунікативні вміння з безпосередньою педагогічною майстерністю. Це полягає не тільки у тих знаннях, уміннях та навичках, що формуються у майбутнього фахівця, але й у формуванні особистісних новоутворень у ході безпосередньої педагогічної діяльності. Навчальний процес майбутнього філолога слід здійснювати максимально наближено до реальної професійної діяльності, використовуючи при цьому сучасні інформаційні технології, інноваційні форми і технології навчання.

Першочергове місце у фаховій підготовці філологів належить вивченню української мови і літератури, інших філологічних дисциплін, під час яких здобувачі вищої освіти розкривають культурний, історичний, соціальний та інші аспекти української мови, осягають духовно-енергетичну сутність слова; розглядають систему художніх засобів для передачі багатства духовного світу й вияву рис українського національного характеру.

У такий спосіб налагоджена система професійної підготовки вчителя-філолога надасть йому можливість у майбутньому розвивати комунікативні здібності у школярів, виховувати в них відчуття українськості в собі, формувати українську ментальність і любов до рідної землі.

Однак наше дослідження не є вичерпним у розгляді означеної проблеми. Подальшого дослідження потребують окремі складники комунікативної компетентності, і визначення того, як саме акцентування на тій чи іншій професійній компетентності філолога впливає на якість його підготовки.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Арістова Н. О. Комунікативна компетентність майбутніх філологів: сутність, зміст, структура / Н. О. Арістова // Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка, Психологія. 2017. № 11 С. 9–15.
2. Барабаш І. Формування професійної мовно-літературної компетентності майбутніх учителів-філологів як педагогічна проблема / І. Барабаш // Проблеми підготовки сучасного вчителя. 2014. № 10 (Ч 1). С. 152–157.
3. Біда О. А., Гончарук В. В., Гончарук В. А. Професійна мобільність як фактор професійної успішності сучасного фахівця // Наукові записки / Ред. кол.: В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін. Випуск 178. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2019. С. 17–21.
4. Бідюк Н. М. Комунікативна компетентність майбутнього вчителя філолога: зміст та структура / Н. М. Бідюк // Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи: Збірник наукових праць третьої Міжнародної науково-практичної конференції (12–14 листопада 2012р.). Львів, 2012. С. 158–160.

5. Гончарук В. В., Гончарук В. А. Основні компоненти професійної компетентності сучасного вчителя / В. А. Гончарук, В. В. Гончарук // Scientific Horizon in the Context of Social Crises: Proceedings of the 1st International Scientific and Practical Conference (January 6–8, 2020). Tokyo, Japan: Otsuki Press, 2020. Pp. 108–119.

6. Коваль В. О. Теоретичні і методичні засади формування професійної компетентності майбутніх вчителів-філологів у вищих педагогічних навчальних закладах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня док. пед. наук: спец. 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти / В. О. Коваль. К., 2013. 40 с.

7. Когут І. В. Формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя: дис... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04. – Полтава, 2015. 250 с.

8. Кравченко-Дзондза О. Формування комунікативної компетентності студентів у процесі вивчення дисциплін філологічного циклу / О. Кравченко-Дзондза // Молодь і ринок. 2014. № 7. С. 98–102.

9. Малихін О. В. Формування загальнокультурної компетентності студентів філологічних спеціальностей : монографія / О. В. Малихін, І. С. Гриценко. Київ : Вид-во ТОВ «НВП «Інтерсервіс», 2015. 492 с.

10. Семенов О. М. Система професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури (в умовах педагогічного університету): дис... доктора пед. наук: спец. 13.00.04. К., 2005. 476 с.

11. Шарова Т. М. Формування комунікативно-діалогічної компетентності студентів-філологів / Т. М. Шарова, С. В. Шаров, О. В. Бородихіна // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія. 2017. Вип. 29 (1). С. 74–76.

12. Юрійчук Н. Д. Формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя-філолога / Н. Д. Юрійчук // Вісник Чернігівського національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Вип. 4 (160). Серія: Педагогічні науки. Чернігів, 2019. С. 224–228.

REFERENCES

1. Aristova, N. O. (2017). *Komunikativna kompetentnist maibutnix filolohiv: sutnist, zmist, struktura*. [Communicative competence of future philologists: essence, content, structure].
2. Barabash, I. (2014). *Formuvannia profesiinoi movno-literaturnoi kompetentnosti maibutnix uchyteliv-filolohiv yak pedahohichna problema*. [Formation of professional linguistic and literary competence of future teachers of philology as a pedagogical problem].
3. Bida, O. A., Honcharuk, V. V., Honcharuk, V. A. (2019). *Profesiina mobilnist yak faktor profesiinoi uspishnosti suchasnoho fakhivtsia*. [Professional mobility as a factor in the professional success of a modern specialist]. Krotyvnytskyi.
4. Bidiuk, N. M. (2012). *Komunikativna kompetentnist maibutnoho vchytelia filoloha: zmist ta*

struktura [Communicative competence of the future teacher of philology: content and structure]. Lviv.

5. Honcharuk, V. V., Honcharuk, V. A. (2020). *Osnovni komponenty profesiinoi kompetentnosti suchasnoho vchytelia*. [The main components of the professional competence of a modern teacher]. Tokyo.

6. Koval, V. O. (2013). *Teoretychni i metodychni zasady formuvannya profesiinoi kompetentnosti maibutnix vchyteliv-filolohiv u vyshchyykh pedahohichnykh navchalnykh zakladakh*. [Theoretical and methodical bases of formation of professional competence of future teachers-philologists in higher pedagogical educational institutions]:

7. Kohut, I. V. (2015). *Formuvannya profesijno-pedahohichnoyi komunikativnoyi kompetentnosti majbutnoho vchytelia*. [Formation of the professional-pedagogical communicative competence of the future teacher]. Poltava.

8. Kravchenko-Dzondza, O. (2014). *Formuvannya komunikativnoi kompetentnosti studentiv u protsesi vyvchennia dystsyplin filolohichnoho tsyklu*. [Formation of communicative competence of students in the process of studying disciplines of the philological cycle].

9. Malykhin, O. V., Hrytsenko, I. S. (2015). *Formuvannya zahalnokulturnoi kompetentnosti studentiv filolohichnykh spetsialnostei*. [Formation of general cultural competence of students of philological specialties]. Kyiv.

10. Semenoh, O. M. (2005). *Systema profesiinoi pidhotovky maibutnix uchyteliv ukrainskoi movy i literatury (v umovakh pedahohichnoho universytetu)*. [System of professional training of future teachers of Ukrainian language and literature (in the conditions of pedagogical university)].

11. Sharova, T. M., Sharov, S. V., & Borodyxina, O. V. (2017). *Formuvannya komunikativno-dialohichnoi kompetentnosti studentiv-filolohiv*. [Formation of communicative-dialogical competence of students-philologists].

12. Yuriichuk, N. D. (2019). *Formuvannya komunikativnoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia-filoloha*. [Formation of communicative competence of the future teacher-philologist]. Chernihiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА
ГОНЧАРУК Валентина Анатоліївна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри української літератури, українознавства та методик їх навчання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Наукові інтереси: українознавство, українська мова, українська література, методика навчання українознавства, методика викладання української літератури у вищій школі.

ПОДЛЕВСЬКА Неля Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри слов'янської філології Хмельницького національного університету.

Наукові інтереси: культура спілкування, слов'янська філологія, методика викладання сучасної української мови.

ЖИВОЛУП Вікторія Іванівна – старший викладач кафедри іноземних мов Харківської державної зооветеринарної академії.

Наукові інтереси: іноземна філологія, українська мова, російська мова.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

HONCHARUK Valentyna Anatoliivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Ukrainian Literature, Ukrainian Studies and Methods of Teaching, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: Ukrainoznavstvo, Ukrainian language, Ukrainian literature, methods of teaching Ukrainian studies, methods of teaching Ukrainian literature in high school.

PODLEVSKA Nelia Volodymyrivna – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), Associate Professor, Head of the Department of Slavic Philology, Khmelnytskyi National University.

Circle of scientific interests: culture of communication, Slavic philology, methods of teaching modern Ukrainian.

ZHYVOLUP Victoriya Ivanivna – Senior teacher of Foreign Language Department, Kharkiv State Zooveterinary Academy.

Circle of scientific interests: foreign philology, Ukrainian language, Russian language.

Стаття надійшла до редакції 29.03.2021 р.

УДК 378:615:658.8

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-94-100

ДОВЖУК Вікторія Валентинівна – кандидат фармацевтичних наук, доцент, доцент кафедри організації та економіки фармації Національний медичний університет імені О. О. Богомольця
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3491-018X>
e-mail: dovika@ukr.net

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ФАРМАЦІЇ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ЗМІН

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Розвиток вищої

фармацевтичної освіти в Україні відбувається в контексті європейської інтеграції освітніх

процесів, за сприяння та співпраці університетів ЄС, що є запорукою впровадження найкращого освітнього досвіду європейських університетів. Сучасні зміни на європейському ринку праці, прогрес світової фармацевтичної та медичної науки, зміни в соціальному, економічному, правовому та освітньому просторі впливають на підготовку фармацевтичних фахівців, спрямованих на особистий та професійний саморозвиток, здатних надати відповідні фармацевтичні послуги для різних груп населення та покращення якості медичного обслуговування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Відчизняні науковці спираються на концептуальні засади щодо ефективності реалізації нововведень, яка значною мірою залежить від багатьох чинників, насамперед, від інноваційного потенціалу освітнього закладу як спроможності створювати, сприймати та реалізувати нововведення. На цій основі створюється модель інноваційного розвитку освітнього закладу, яка обґрунтовує можливості закладу щодо інноваційної освітньої діяльності [10].

На думку О. Дубасенюк, сутнісною ознакою освітньої інновації є її здатність впливати на загальний рівень професійної діяльності, розширювати інноваційне поле освітнього середовища в навчальному закладі, регіоні. Як системне утворення інновація характеризується інтегральними якостями: інноваційний процес, інноваційна діяльність, інноваційний потенціал, інноваційне середовище. Джерелом інновації є цілеспрямований пошук ідеї з метою розв'язання суперечностей, її освоєння відбувається шляхом апробації в формі педагогічного експерименту або пілотного впровадження. Розвиток інновації залежить від того, наскільки соціально-психологічне середовище потребує нової ідеї. Подальше існування інновації пов'язане з переходом у стадію стабільною функціонування. Інновації в освіті – це процес творення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій, у результаті яких підвищуються показники (рівні) досягнень структурних компонентів освіти, відбувається перехід системи до якісно іншого стану. Слово «інновація» має багатомірне значення, оскільки складається з двох форм: власне ідеї та процесу її практичної реалізації. Стрімкий розвиток сучасних знань та технологій вимагає синтезу науки і виробництва, що реалізується на рівні консалтингових центрів, які є осередками науково-технологічних досліджень країн і регіонів [2–5].

Таким чином, узагальнює науковець, інноваційний процес полягає у формуванні та розвитку змісту та організації нового в освітньому процесі. У цілому під інноваційним процесом розуміється комплексна діяльність зі створення (народження, розробки), освоєння, використання і розповсюдження нововведень. У науковій літературі розрізняють поняття «новація» та «інновація». Новація – це саме засіб (новий метод, методика, технологія, програма тощо), а інновація – це процес освоєння цього засобу. Інновація – це цілеспрямована зміна, що вносить в освітнє середовище нові стабільні елементи та викликають перехід системи з одного стану в інший. Нововведення при такому розгляді розуміється як комплексний, цілеспрямований процес створення, розповсюдження та використання нового, метою якого є задоволення потреб й інтересів людей новими засобами, що веде до певних якісних змін системи і способів забезпечення її ефективності, стабільності та життєдіяльності і як результат інновації [2–5].

На думку сучасних науковців, дистанційне навчання має низку переваг перед іншими формами навчання, оскільки практично не виходячи з дому чи не покидаючи свого робочого місця, можна підтримувати регулярний контакт з викладачем за допомогою телекомунікаційних технологій, у тому числі відеозв'язку, та одержувати структурований навчальний матеріал, представлений в електронному вигляді. Високий професіоналізм, прагнення до співробітництва, самозатвердження і високий рівень комунікації з колегами – це є основними ознаками дистанційного навчання. Технології дистанційного навчання складаються з педагогічних та інформаційних технологій [8].

Мета статті – обґрунтування розробки й впровадження методики формування професійної компетентності майбутніх магістрів фармації засобами інноваційних освітніх технологій в умовах євроінтеграційних змін.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інноваційний потенціал освітнього закладу включає керівників для здійснення інноваційної педагогічної діяльності та можливості учасників освітнього процесу, наявність досвіду творчих справ, колективної діяльності, здатності до самостійної навчальної діяльності та саморозвитку, достатній загальнокультурний рівень, різноманітні інтереси. Важливою складовою інноваційного потенціалу є створення інноваційного середовища:

можливостей залучення науковців-консультантів з інноваційної роботи та співпраці з ЗВО, установами, підприємствами, структури інноваційної діяльності і співпраці, рівня комунікації, засобів реалізації інноваційного розвитку, зацікавленість учасників інноваційної діяльності в позитивному кінцевому результаті; компетентність учасників інноваційної діяльності щодо реалізації нововведення, співвідношення цілей з новою педагогічною ідеєю, наявність сторін, відповідальних за процес і результати апробації нововведення та узгодженість інтересів між суб'єктами інноваційної діяльності. Особливе значення мають визнання та підтримка нововведення з боку органів державного управління та громадськості. Упровадження інновацій висуває високі вимоги до управлінської діяльності ЗВО. Індивідуальна управлінська концепція, професійне мислення й стиль управлінської діяльності керівника дозволяють оптимізувати управлінські дії за підтримки учасників освітнього процесу [1].

Стрімкий розвиток науково-технічного прогресу зумовлює впровадження педагогічної інноватики, модернізацію форм і технологізацію освітніх процесів в системі магістерської підготовки в умовах університетської освіти. Організація дистанційного навчання зумовлює створення навчальних платформ для віддаленого доступу, проведення інтерактивних лекцій в режимі онлайн, проблемних вебінарів, розробки електронних навчальних курсів з відеосупроводом практичних занять, інформаційних контентів відповідно рівня розвитку науки і техніки галузі для забезпечення самостійної підготовки і професійного саморозвитку студентів. Саме така організація за умови освітньої мобільності сприятиме належній сучасній професійній підготовці студентів на етапі магістратури в університетській освіті [9].

За таких умов подальшої актуальності набувають комунікації дистанційного доступу до освітніх серверів, платформ дистанційного навчання та розвиток дистанційного навчання як освітньої технології в умовах євроінтеграційних процесів [9].

Відповідно до загальних тенденцій розвитку університетської освіти у країнах світу, впровадження дистанційних технологій та педагогічного експерименту щодо трансформації традиційного заочного і навіть денного навчання у дистанційну форму упродовж тривалого часу відбувається і у вищих навчальних закладах України. Цей процес базується на досягненнях у галузі комп'ютеризації та інформатизації освітньої,

насамперед, навчальної діяльності, знаннях і досвіді науково-педагогічних працівників і фахівців у галузі комп'ютерно-мережових технологій, які здатні і бажають його реалізувати. На користь висновку про необхідність дистанційного навчання свідчить тривалий процес його впровадження у багатьох країнах у ХІХ–ХХ ст., коли були створені перші засоби зв'язку, що дозволяли на відстані здійснювати навчальну співпрацю учня і вчителя [9].

Дистанційне навчання представляє собою нову організацію освіти, що ґрунтується на використанні як кращих традиційних методів отримання знань, так і нових інформаційних та телекомунікаційних технологій, а також на принципах самоосвіти. Воно призначене для широких верств населення незалежно від матеріального забезпечення, місця проживання та стану здоров'я. Дистанційне навчання дає змогу впроваджувати інтерактивні технології викладання матеріалу, здобувати повноцінну вищу освіту або підвищувати кваліфікацію і має такі переваги, як гнучкість, актуальність, зручність, модульність, економічна ефективність, інтерактивність, відсутність географічних кордонів для здобуття освіти [9].

Гнучкість дистанційного навчання полягає у можливості викладання матеріалу курсу з урахуванням підготовки та здібностей студентів. Це досягається створенням альтернативних сайтів для одержання більш детальної або додаткової інформації із складних тем, або низки питань-підказок. Актуальність дистанційного навчання проявляється у можливості упровадження новітніх педагогічних, психологічних і методологічних розробок з розбиттям матеріалу на окремі функціонально завершені модулі (теми), які вивчаються у міру засвоєння і відповідають здібностям окремого студента або групи загалом [9].

У системі Європейської університетської освіти організація дистанційного навчання має витоки від започаткування дистанційного навчання у Берлінському університеті (Ch. Tussen and G. Lanckenstadt, 1856), основною формою було навчання за листуванням «corresponding learning». У 1858 році Лондонський університет дозволив допуск пошукачів до захисту дипломних робіт від осіб, які навчалися самостійно або за перепискою. 1877 року шотландський Університет Святого Андрія розпочав заочну підготовку на звання ліцензіата мистецтв жінок з різних країн світу [8].

З упровадженням інформаційних технологій наприкінці ХХ століття відбувся інформаційний стрибок, який

характеризується масовою інформатизацією і комп'ютеризацією всіх галузей і сфер діяльності людини, отже новими формами, технологіями і засобами, які сприяють модернізації і технологізації освітніх процесів та нових комунікативних спроможностей для досягнення ефективності професійної підготовки в системі вищої освіти.

В умовах сьогодення дистанційне навчання – це спосіб отримання освіти із використанням комп'ютерних та сучасних інформаційних технологій, що надає студентам змогу навчатися на відстані, без відриву від роботи та виїзду за кордон. Серед інших назв дистанційного навчання використовуються і такі, як «відкрита освіта», «електронна освіта», «віртуальне навчання» [8, с. 10].

Відмічено певні тенденції розвитку дистанційного навчання, такі як збільшення кількості масових відкритих дистанційних курсів, розробка програм дистанційного навчання, інтеграція ІКТ у навчальний процес дистанційної освіти, комбінування переваг дистанційного навчання із класичною формою освіти, моніторинг досягнень вищих навчальних закладів не лише в межах України, а і в усьому світі і подальше використання корисного досвіду [8, с. 11].

В умовах неперервної професійної освіти технологізація навчального процесу сприяє підвищенню якості підготовки фахівців нової генерації, більш глибокому використанню наукового потенціалу закладів освіти, ширшому впровадженню інноваційних підходів, сучасних розвивальних засобів, методів, форм навчання у педагогічний процес [4].

Технології дистанційної освіти можна розділити на три великі категорії: неінтерактивні (друковані матеріали, аудіо-, відео-носії), засоби комп'ютерного навчання (електронні підручники, комп'ютерне тестування і контроль знань, новітні засоби мультимедіа), відео конференції – розвинуті засоби телекомунікації по аудіо каналам, відео каналам і комп'ютерним мережам. Розвинені засоби телекомунікації, використання супутникових каналів зв'язку, передача упакованого відеозображення з комп'ютерних мереж тільки зовсім недавно стали застосовуватися в практиці дистанційної освіти. Це пов'язано з відсутністю розвиненої інфраструктури зв'язку, високою вартістю каналів зв'язку та використуваного обладнання.

Упровадження педагогічних технологій в практику освітньої системи сприяє упорядкуванню праці викладача, постановці чітких цілей і визначення шляхів досягнення,

тобто управління процесом навчання. Застосування педагогічних технологій дозволяє рухатися до прогнозованого завершального результату за умов суворої обґрунтованості кожного елемента та етапу навчання. Відтак, педагогічні технології слід розглядати як систематичне й послідовне втілення на практиці заздалегідь спроектованого процесу навчання як систему способів і досягнення цілей управління цим процесом [6].

Будь-яка технологія певною мірою спрямована на реалізацію наукових ідей, положень, теорій в практиці. Тому педагогічна технологія займає проміжне положення між наукою і практикою, оскільки функціонує і як науковий підхід, що досліджує найбільш раціональні шляхи навчання, і як система способів, принципів, що регулюють процес навчання, і як реальний процес навчання. Поняття «педагогічна технологія» може бути представлено трьома аспектами: науковим, як частина педагогічної науки, що вивчає і розроблює цілі, зміст та методи навчання і проектує педагогічні процеси; процесуально-описовим, як алгоритм процесу навчання, сукупність цілей, змісту, методів та засобів досягнення запланованих результатів; процесуально-дієвим, як здійснення педагогічного процесу, функціонування всіх особистісних, інструментальних та методологічних засобів [7].

Впровадження сучасних технологій та освітніх інновацій у професійну підготовку магістрів фармації в університетах Центральної і Східної Європи здійснюється в умовах євроінтеграції, розвитку Східного партнерства на теренах країн Євросоюзу та країн, які є асоціативними членами і партнерами.

Педагогічна інноватика ґрунтується на використанні інноваційних технологій (як педагогічних так і інформаційних і галузевих) в освітніх процесах для підвищення їх ефективності і забезпечення якості в системі вищої освіти.

Для інтегрованого поєднання форм і методів на засадах педагогічної інноватики та удосконалення організації дистанційної освіти на етапі магістерської підготовки нами здійснено інтегроване впровадження навчальних платформ для віддаленого доступу (Воскобойніков С., Мельник С., Ступак Д., 2017–2018 рр.) та проведення інтерактивних лекцій в режимі онлайн, проблемних вебінарів з використання авторських розробок електронних навчальних курсів (Воскобойнікова Г, Довжук В., 2015–2018 рр.) з відеосупроводом практичних

занять (Рудик А., 2016–2018 рр.), інформаційних контентів відповідно рівня розвитку науки і техніки галузі за напрямками і спеціальностями підготовки студентів в умовах університетської освіти [9].

Підсумовуючи здійснений огляд та результати системного аналізу педагогічного досвіду впровадження дистанційного навчання на основі створення навчальних платформ для віддаленого доступу [9], проведення інтерактивних лекцій в режимі онлайн, проблемних вебінарів, розробки електронних навчальних курсів з відеосупроводом практичних занять, інформаційних контентів відповідно рівня розвитку науки і техніки галузі за напрямками і спеціальностями підготовки студентів в умовах університетської освіти необхідно узагальнити, що дистанційне навчання є водночас перспективною формою і технологією для підвищення ефективності освітнього процесу та якості вищої освіти. Дистанційне навчання актуалізує складову професійного саморозвитку студентів в умовах магістратури і є прийнятним при впровадженні дуальної освіти, оскільки надає перспективу використання інформаційних контентів та мобільного обміну інформацією в умовах виробничої практики.

Методика формування професійної компетентності майбутніх магістрів фармації засобами інноваційних освітніх технологій в умовах євроінтеграційних змін охоплює і реалізує модель інтегрованого освітнього процесу професійної підготовки магістрів фармації в університетах Центральної та Східної Європи у закладах вищої освіти України, табл. 1.

Таблиця 1

Методика формування професійної компетентності майбутніх магістрів фармації засобами інноваційних освітніх технологій в умовах євроінтеграційних змін

Послідовність та зміст реалізації методики	
1.	Узагальнення досвіду організації професійної підготовки магістрів фармації в університетах країн Центральної та Східної Європи і закладах вищої освіти України в умовах євроінтеграційних змін.
2.	Застосування методологічних підходів і принципів організації інтегрованого освітнього процесу професійної підготовки майбутніх магістрів фармації в університетах країн Центральної та Східної Європи в умовах закладів вищої освіти України.
3.	3.1. Формування професійної компетентності майбутніх магістрів фармації в університетах країн

	Центральної та Східної Європи в умовах закладів вищої освіти України засобами інноваційних освітніх технологій в умовах євроінтеграційних змін у процесі викладання спеціальних фармацевтичних дисциплін професійної підготовки: організація та економіка фармації; фармацевтичний маркетинг та менеджмент; фармацевтичне товарознавство; патентознавство; фармакоекономіка; модернізація змісту навчальних програм на засадах європейського освітнього партнерства. 3.2. Застосування інноваційних освітніх технологій в умовах євроінтеграційних змін для формування складових професійної компетентності майбутніх магістрів фармації. 3.3. Моніторинг формування складових професійної компетентності майбутніх магістрів фармації в університетах країн Центральної та Східної Європи в умовах закладів вищої освіти України за кластерами фахових компетентностей. 3.4. Оцінка якості освітнього процесу та ефективності застосування інноваційних освітніх технологій в умовах євроінтеграційних змін у методиках викладання спеціальних фармацевтичних дисциплін професійної підготовки за програмними результатами формування фахових компетентностей, які є компонентами професійної компетентності.
4.	Комплексна оцінка сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів фармації в університетах країн Центральної та Східної Європи в умовах закладів вищої освіти України.

У процесі експериментального навчання в режимі on-line з використанням платформи віддаленого доступу за розробленою методикою застосували інтерактивний метод та інтерактивні технології навчання: інтерактивні лекції-дискусії, ситуативного моделювання з використанням кейсів для диференційної діагности рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх магістрів фармації, а також відео-конференції для підсумкових тематичних семінарів.

Для вдосконалення освітнього процесу професійної підготовки та формування професійної компетентності майбутніх магістрів фармації засобами інноваційних

освітніх технологій в умовах євроінтеграційних змін розроблено методику та впроваджено науково-методичне забезпечення – портфоліо науково-методичних комплексів відповідно до інтегрованих навчальних програм фахових дисциплін магістерської підготовки для аудиторної форми навчання та для віддаленого доступу і навчання студентів в режимі on-line з використанням платформи віддаленого доступу.

Для визначення ефективності організації проведеного в режимі on-line експериментального навчання здійснили аналіз результативності вирішення кейсів модельних професійних ситуацій, тестового контролю навчальних досягнень студентів та кваліметричних анкет. Використання кваліметричних анкет надало можливість зворотного зв'язку з респондентами та порівняння результатів тестування з результатами самооцінки навчальних досягнень студентів.

Результати порівняння комплексного диференційного оцінювання з використанням технології case-studi (КС), тестового контролю (ТК) та кваліметричного анкетування (КА) за результатами експериментального навчання студентів наведено у діаграмі на рис. 1.

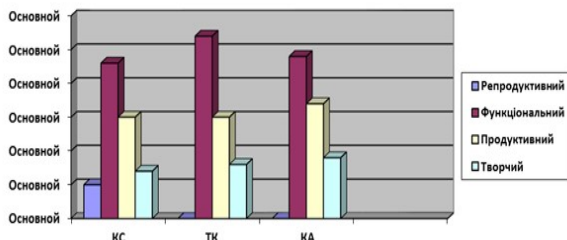


Рис. 1. Результати порівняння комплексного диференційного оцінювання експериментального навчання студентів за методикою формування професійної компетентності майбутніх магістрів фармації засобами інноваційних освітніх технологій в умовах євроінтеграційних змін

КС – застосування технології case-studi оцінювання навчальних досягнень студентів експериментальної групи;

ТК – застосування тестового контролю оцінювання навчальних досягнень студентів експериментальної групи;

КА – застосування кваліметричного анкетування оцінювання навчальних досягнень студентів експериментальної групи.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. За результатами здійсненого дослідження для вдосконалення освітнього процесу професійної підготовки та формування професійної компетентності

майбутніх магістрів фармації засобами інноваційних освітніх технологій в умовах євроінтеграційних змін розроблено і впроваджено методику та науково-методичне забезпечення – портфоліо науково-методичних комплексів для аудиторної форми навчання та для віддаленого доступу і навчання студентів в режимі on-line з використанням платформи віддаленого доступу.

Для визначення ефективності організації проведеного в режимі on-line експериментального навчання здійснили аналіз результативності вирішення кейсів модельних професійних ситуацій, тестового контролю навчальних досягнень студентів та кваліметричних анкет. Встановлено позитивну динаміку навчальних досягнень студентів у формуванні професійної компетентності майбутніх магістрів фармації.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Воскобойнікова Г. Л., Довжук В. В. Інноваційний розвиток фармацевтичної галузі в Україні на початку XXI ст.: аналітичний огляд. Формування Національної лікарської політики за умов впровадження мед. страхування: питання освіти, теорії та практики. III Всеукр. наук.-практ. конф./ ред. кол.: А. С. Немченко та ін. Х. : Вид-во НФаУ, 2015. С. 18–27.
2. Дубасенюк О. А., Семенюк Т. В., Антонова О. С. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: Монографія. Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. 193 с.
3. Дубасенюк О. А. Теорія і практика професійної виховної діяльності педагога: Монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2005. 367 с.
4. Дубасенюк О. А. Технологічний підхід до професійно-педагогічної підготовки: пошуки та перспективи. Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів : навч. посіб. Житомир. держ. пед. ун-т ім. Івана Франка ; [за ред. О. А. Дубасенюк]. Житомир : ЖДПУ, 2001. Ч. 1 : Технології загально-педагогічної підготовки майбутніх учителів. С. 3–10.
5. Дубасенюк О. А. Інноваційні навчальні технології – основа модернізації університетської освіти. *Освітні інноваційні технології у процесі викладання навчальних дисциплін: Зб. наук.-метод праць* / За ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ, 2004. С. 3–14.
6. Ортинський В. Л. (2009). Педагогіка вищої школи. Види педагогічних технологій. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.]. К.: Центр учбової літератури, 2009. 472 с.
7. Сучасні технології в освіті. Ч. 1. Сучасні технології навчання : наук.-допом. бібліогр. покажч. Вип. 2 / НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського ; [упоряд.: Філімонова Т. В.,

Тарнавська С. В., Орищенко І. О. та ін.; наук. консультант Антонова О. Є.; наук. ред. Березівська Л. Д.]. Київ, 2015. 377 с.

8. Distance learning as a modern educational technology Materials of the internship webinar on March 31, 2017. URL: http://www.vtei.com.ua/images/VN/31_03.pdf

9. Voskoboinikova G. Dovdguk V., Lypskaya A. Technological aspects of optimization pharmaceutical development innovative drugs and formation of professional competence of future master pharmaceutical industry. *Scientific Light* (Wroclaw, Poland). Vol 1, No 5 (2017). P. 113–116.

10. Voskoboinikova H., Dovzhuk N., Dovzhuk V., Konovalova L. Implementation of relevant pharmaceutical practices in the master training in university education of the European Union and Ukraine to improve professional adaptation of future protectors. *Modern Science – Moderní věda*. Ind. Copern. Praha: Nemoros, 2017. №3. С. 77–82.

EFERENCE

1. Voskobojnikova, G. L., Dovzhuk, V. V. (2015). *Innovacijnyj rozvytok farmacevtychnoyi galuzi v Ukrayini na pochatku XXI st.: analitychnyj ogyad*. [Innovative development of the pharmaceutical industry in Ukraine at the beginning of the XXI century: analytical review. Formation of the National Medical Policy under the conditions of introduction of med. insurance: issues of education, theory and practice]. Kharkiv.

2. Dubasenyuk, O. A., Semenyuk, T. V., Antonova, O. Ye. (2003). *Profesijna pidgotovka majbutn'ogo vchy'telya do pedagogichnoyi diyal'nosti*. [Professional preparation of the future teacher for pedagogical activity]. Zhy'tomy'r.

3. Dubasenyuk, O. A. (2005). *Teoriya i prakty'ka profesijnoyi vy'xovnoyi diyal'nosti pedagoga*. [Theory and practice of professional educational activity of a teacher]. Zhy'tomy'r.

4. Dubasenyuk, O. A. (2001). *Texnologichnyj pidxid do profesijno-pedagogichnoyi pidgotovky: poshuky ta perspektyvy*. *Texnologiyi profesijno-pedagogichnoyi pidgotovky majbutnix uchy'teliv*. [Technological approach to professional and pedagogical training: research and prospects. Technologies of professional and pedagogical training of future teachers]. Zhy'tomy'r.

5. Dubasenyuk, O. A. (2004). *Innovacijni navchal'ni texnologiyi – osnova modernizaciyi universy'tets'koyi osvity*. [Innovative educational technologies are the basis of modernization of university education. Educational innovative

technologies in the process of teaching disciplines] Zhy'tomy'r.

6. Ortynskiy, V. L. (2009). *Pedagogika vy'shhoji shkoly. Vy'dy' pedagogichny'x texnologij*. [Pedagogy of high school. Suchasni texnologiyi v osviti].

7. *Suchasni texnologiyi navchannya* (2015). Ch. 1. [Modern technologies in education]. Kyiv.

8. Distance learning as a modern educational technology (2017). Materials of the internship webinar on March 31, 2017. URL: http://www.vtei.com.ua/images/VN/31_03.pdf [In Ukraine].

9. Voskoboinikova, G. Dovdguk, V., Lypskaya, A. (2017). *Tekhnolohichni aspekty optyimizatsiyi farmatsevychnoyi rozrobky innovatsiynykh preparativ ta formuvannya profesijnoyi kompetentnosti maybutn'oyi mahisters'koyi farmatsevychnoyi haluzi*. [Technological aspects of optimization pharmaceutical development innovative drugs and formation of professional competence of future master pharmaceutical industry]. Wroclaw.

10. Voskoboinikova, H., Dovzhuk, N., Dovzhuk, V., Konovalova, L. (2017). *Vprovadzhennya vidpovidnykh farmatsevychnykh praktyk u mahisters'kiy pidhotovtsi v universytet-s'kiy osviti Yevropeys'koho Soyuzu ta Ukrayiny dlya pokrashchennya profesijnoyi adaptatsiyi*. [Implementation of relevant pharmaceutical practices in the master training in university education of the European Union and Ukraine to improve professional adaptation of future protectors]. Praha.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ДОВЖУК Вікторія Валентинівна – кандидат фармацевтичних наук, доцент, доцент кафедри організації та економіки фармації Національний медичний університет імені О. О. Богомольця.

Наукові інтереси: методики формування професійної компетентності майбутніх магістрів фармації засобами інноваційних освітніх технологій в умовах євроінтеграційних змін.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

DOVZHUK Victoria Valentinovna – Candidate of Pharmaceutical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of Organization and Economics of Pharmacy National Medical University named after O. O. Bogomolets.

Circle of scientific interests: methods of formation of professional competence of future masters of pharmacy by means of innovative educational technologies in the conditions of European integration changes.

Стаття надійшла до редакції 27.04.2021 р.

УДК 378.148(477):005.342

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-101-106

ДОЛГОПОЛ Олена Олександрівна –кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри мовної підготовки,
педагогіки та психології Харківського національного університету

міського господарства імені О. М. Бекетова

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9545-2290>e-mail: dolgop_helen@ukr.net**КІР'ЯНОВА Олена Василівна** –старший викладач кафедри мовної підготовки,
педагогіки та психології Харківського національного

університету міського господарства імені О. М. Бекетова

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9549-639X>e-mail: olena.kiryanova@gmail.com

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ І ТЕХНОЛОГІЇ У ВИЩІЙ ОСВІТІ УКРАЇНИ: СУЧАСНИЙ АСПЕКТ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Інтеграція системи вищої освіти України до загальноєвропейського освітнього рівня пов'язана з різноманітними викликами й перепонами. Розв'язання цих проблем лежить у площині повноцінного поетапного реформування існуючої системи підготовки здобувачів вищої освіти відповідно до міжнародних стандартів і вимог вищої освіти, а також сучасних тенденцій міжнародного ринку праці. В умовах інформатизації і цифровізації багатьох галузей науки, техніки й технології, глобальних швидкісних змін у соціальній та економічній сферах, постановки високих професійних вимог до майбутніх фахівців, необхідно модернізувати процес здобуття вищої освіти, створити більш сприятливі й сучасні умови для підготовки висококваліфікованих кадрів шляхом активного запровадження і використання інноваційних технологій і сучасних методик навчання у вищій школі.

Очевидно, що сучасне українське суспільство не може продовжувати навчати молодь, використовуючи застарілі педагогічні принципи, технології та методи. І дотепер у навчально-виховному процесі більшості закладів вищої освіти (ЗВО) присутні лише елементи педагогічних інновацій, запозичених з європейських освітніх систем, тож питання їх ефективного впровадження залишається актуальним, особливо зважаючи на євроінтеграційні процеси України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сутність поняття «освітні інновації», а також проблемні питання традиційної та інноваційної моделей освіти відображені в роботах науковців, як-от С. Гессен, В. Данчук, Л. Романків, Б. Хорошук. Педагогічні інновації стали об'єктом дослідження І. Дичківської,

В. Козлової, М. Бондаренка, І. Артьомової, І. Студеняка, Й. Головача, А. Гусь, Х. Бахтіярової, А. Арістової, С. Волобуєвої та ін. Теоретичним основам становлення і розвитку інноваційних освітніх систем присвячені праці М. Олешкова, О. Чумака, О. Вознюка, О. Дубасенюка, А. Литвинова, П. Сауха. Однак визначення найбільш ефективних інноваційних технологій і новітніх методів у галузі сучасної вищої освіти вимагають подальшого уточнення і конкретизації, аналізу переваг і викликів для викладачів і здобувачів ЗВО.

Мета статті – дослідити застосування сучасних інноваційних методів і технологій у вищій освіті України, визначити переваги їх активного запровадження для здобувачів і викликів для викладачів ЗВО в контексті формування нової педагогічної парадигми й державної політики в галузі вищої освіти у зв'язку з євроінтеграційними процесами України.

Виклад основного матеріалу дослідження. Модернізація системи вищої освіти в Україні характеризується поєднанням традицій, що склалися у вітчизняній вищій школі, і нових концепцій, пов'язаних із входженням України в європейський і світовий освітній простір. Для сучасної системи університетської освіти характерні такі інноваційні тенденції: орієнтація на європейські й світові освітні стандарти, розвиток багаторівневої освітньої системи, потужне збагачення ЗВО сучасними інформаційними технологіями, широке включення в систему інтернет, розвиток інноваційних технологій навчання, створення університетських комплексів, поширення дослідницько-експериментальної роботи з апробації нових навчальних планів і програм, створення авторських підручників, посібників, методичних рекомендацій,

різноманітного навчального забезпечення, розробка освітніх стандартів, нових структур управління тощо.

Поняття «технологія навчання» пробивалося в освітянський процес кілька десятиріч, оскільки в освіті панувало дидактичне визначення способів навчання і виховання (тривалість цієї традиції лічать століттями, якщо вести відлік від педагогіки Стародавнього світу й доробку Я. Коменського), але все змінюється, і в педагогіці, мов у дзеркалі, відбилися характерні риси науково-технічної епохи, яку відкрило ХХ сторіччя. Адже саме на початку ХХ ст. відбулася спершу технічна революція, потім технологічна – «перехід від машин до системи діяльності», які змінили спосіб, темпи і характер суспільного виробництва [3].

Сучасний етап розвитку освіти, зокрема вищої, характеризується інтенсивним пошуком нового в теорії та практиці навчання. Цей процес зумовлений протиріччями, головне з яких – невідповідність традиційних методів і форм навчання з впровадженням нових європейських тенденцій розвитку системи освіти в сучасних соціально-економічних умовах розвитку українського суспільства, що спричинило низку об'єктивних інноваційних процесів в освіті. Зокрема, відбулася зміна у формуванні соціального замовлення суспільства: наразі вкрай необхідним є формування особистості, здатної до творчого, свідомого, самостійного визначення своєї діяльності, до саморегулювання, яке забезпечує досягнення цієї мети. Відповідно, назріла необхідність вирішення протиріч між необхідністю активного впровадження успішних європейських інновацій у педагогічну практику української системи вищої освіти та структурою і змістом організації інноваційної діяльності в системі вищої освіти.

Зазначимо, що в Законі України «Про вищу освіту» ключовою є інноваційна складова діяльності ЗВО. У статтях визначено організаційно-правові форми впровадження інновацій, внесено зміни щодо фінансової самостійності закладу освіти. Імплементация закону сприятиме інтегруванню України до єдиного освітнього простору, без якого неможливо порушувати питання про визнання у світі українських дипломів, продовження навчання студентів, аспірантів у зарубіжних університетах [9]. Основним завданням наукової та інноваційної діяльності університету є отримання здобувачами вищої освіти знань через проведення наукових досліджень, розробок та їх спрямування на створення і впровадження нових

конкурентоспроможних технологій, забезпечення інноваційного розвитку суспільства й підготовки фахівців інноваційного типу.

Термін «інновація» походить від латинського слова «*innovatio, novo*» (змінювати, поновлювати, винаходити) і означає введення нового. У сучасній науковій літературі інновації розглядаються в цілому як нові форми організації праці й управління, нові види технологій, які охоплюють не тільки різноманітні установи та організації, але й певні галузі соціальної життєдіяльності людей [2].

Історичні джерела освітніх інновацій пов'язані з періодом зародження експериментальної педагогіки другої половини ХІХ ст. Із 60-х років минулого століття феномен «інноваційність» став ключовим у характеристиці постіндустріальної формації – її становлення і розвитку. Питання про інноваційну освітню діяльність має відправним моментом визначення змісту термінів «інновація», «інноваційний проект», «інноваційна культура», «освітні інновації», «інноваційна освітня діяльність», що дозволяє встановити сутнісні особливості перебігу інноваційних процесів у системі освіти [2]. Отже, можна припустити, що педагогічні інновації – це вперше створені, удосконалені або застосовані освітні, дидактичні, виховні, управлінські системи, їхні компоненти в педагогічній системі, що поліпшують перебіг і результати навчально-виховного процесу, проте нововведення можуть і погіршити систему.

Сучасні вітчизняні вчені розглядають інновацію у вищій освіті як процес створення, поширення, використання нових засобів (нововведень) для розв'язання тих педагогічних проблем, які досі розв'язувалися по-іншому; результат творчого пошуку оригінальних нестандартних розв'язань для різноманітних педагогічних проблем; актуальні, значущі й системні новоутворення, які виникають на основі різноманітних ініціатив і нововведень, що стають перспективними в контексті еволюції освіти й позитивно впливають на її розвиток; продукти інноваційної освітньої діяльності, які характеризуються процесами створення та використання нового засобу (нововведення) в галузі педагогіки й наукових досліджень; різні нововведення в діяльності вищих навчальних закладів, у здійсненні навчально-виховного процесу [2]. Уважаємо, що узагальнене розуміння сутності поняття «інновація» в системі вищої освіти можна визначити, як зміни всередині системи, ідеї і процеси,

засоби і результати, взяті в єдності якісного вдосконалення педагогічної системи.

Сьогодні в Україні особлива увага приділяється розвитку інноваційного потенціалу системи вищої освіти. Сучасні інноваційні педагогічні технології передбачають цілеспрямовану, свідому зміну педагогічної діяльності, зокрема управління нею через розробку й уведення безпосередньо в закладах освіти різних рівнів педагогічних і управлінських нововведень: нового змісту навчання, виховання, управління, нових способів роботи, засобів, організаційних форм. Таким чином, педагогічна інноватика як галузь науки вивчає процеси відновлення педагогічної діяльності в сукупності й різних її системних компонентах: принципоутворюючому, закономірному, методологічному, методичному, технологічному та ін. Виступаючи науковою галуззю педагогіки, інноватика орієнтована на новизну в різноманітних її проявах.

Освітні інновації стають вкрай актуальними, виступаючи важливим інструментом конкурентоспроможності вузів у підготовці здатних до конкуренції фахівців для різних секторів національної економіки, а також спеціалістів, затребуваних на міжнародному ринку праці. В основі сучасного українського університету акумулюється система формування нових ідей, націлена на поліпшення адаптивної здатності до швидкої зміни умов довкілля, створення інноваційної інституційної структури, конкурентоспроможної, високоякісної і активно взаємодіючої з внутрішніми й зовнішніми партнерами в умовах євроінтеграційних процесів України.

У дослідженні під педагогічними інноваціями у ЗВО ми розуміємо нововведення в галузі педагогіки, цілеспрямовану прогресивну зміну, яка вносить в освітнє середовище стабільні елементи, що поліпшують характеристики як окремих її компонентів, так і самої освітньої системи в цілому. Так само педагогічні інновації можуть здійснюватись як за рахунок власних ресурсів освітньої системи (інтенсивний шлях розвитку), так і через залучення додаткових потужностей (інвестицій) – нових засобів, обладнання, технологій, капітальних вкладень тощо (екстенсивний шлях розвитку).

Водночас зауважимо, що необхідно розрізняти поняття «освітня» і «педагогічна» технології. Під освітньою технологією розуміють упорядковану систему дій, що призводить до гарантованого досягнення цілей освіти. Прикладами можуть бути концепції освіти, освітні системи, а саме:

«Система освіти України», «Болонський процес в освіті», «Гуманістична концепція освіти» тощо. Педагогічна технологія (технологія навчання в широкому розумінні) – це упорядкована система дій, виконання яких призводить до гарантованого досягнення педагогічних цілей, наприклад, проблемне навчання, кредитно-модульне, розвивальне тощо. Отже, якщо освітні технології відбивають загальну стратегію розвитку освіти, то педагогічні технології втілюють тактику їх реалізації [3].

Упевнені, що педагогічні інноваційні зміни різного характеру й масштабу відбуваються на будь-яких рівнях і в таких сферах системи вищої освіти, як перегляд та оновлення спеціальностей і спеціалізацій; формування нових освітньо-професійних і освітньо-наукових програм, їх постійне оновлення; формування нових навчальних планів; розвиток і впровадження нових технологій навчання через запровадження платформ і сервісів дистанційного навчання; застосування методів розробки інструментів нових програм; створення умов для самопізнання; зміни в діяльності й відносинах викладачів і студентів, створення і розвиток інноваційних творчих груп.

Таким чином, сучасна педагогічна технологія в системі вищої освіти – це синтез досягнень педагогічної науки й практики, поєднання традиційних елементів минулого досвіду й новацій, породжених суспільним прогресом, процесами гуманізації і демократизації суспільства. Її чинниками є: соціальні перетворення і нове педагогічне мислення; наука – педагогічна, психологічна, суспільні науки; передовий педагогічний досвід; досвід минулого, вітчизняний і зарубіжний; народна педагогіка (етнопедагогіка).

Інноваційні технології, які орієнтують педагога ЗВО на створення і використання таких форм організації навчальної діяльності, коли акцент ставиться на вимушену активність і пізнання переважно через діяльність, змушують здобувача освіти в процесі пізнавальної діяльності проходити всі чотири етапи сприйняття інформації. За такого типу навчання викладач перестає бути єдиною ініціативно діючою особою. Його активність переходить у сферу організації пізнавальної діяльності здобувачів самостійно і/або в групі з викладачем, або без нього. Певна активність викладача з безпосередньо освітнього процесу переходить на етап підготовки занять [3]. Можна зробити висновок, що інновації в системі вищої освіти – це сукупність нових знань, підходів і технологій для отримання результату у

вигляді освітніх послуг. Спробуємо дослідити, які ж інноваційні технології застосовуються в сучасній українській вищій освіті.

До інноваційних технологій у вищій освіті можна віднести: особистісно-орієнтоване, науково-дослідне, проблемне навчання; модульну систему й тестові форми підсумкового контролю знань; метод проєктів, модульно-рейтингову систему оцінювання знань; дистанційні технології. Такі інноваційні технології підвищують ефективність освітнього процесу й спрямовані на підготовку висококваліфікованих фахівців.

Визначимо особливості інноваційних технологій навчання:

- сучасність: постійне прагнення до нововведень, неперервне вдосконалення змісту дисципліни з урахуванням зменшення розриву між найновішими досягненнями в науці й виробництві;

- оптимальність: спроба досягти навчально-виховних цілей з найменшою, по можливості, витратою зусиль, часу, засобів;

- інтегральність: синтез міждисциплінарних знань;

- науковість: відмова від інтуїтивного визначення змісту, методів, форм навчання, перехід до максимально повного аналізу, ґрунтованого на найновіших досягненнях психолого-педагогічних наук;

- відтворення процесу навчання і його результатів;

- програмування діяльності викладачів і здобувачів вищої освіти;

- масштабне використання сучасних технічних і дидактичних засобів навчання, які активізують діяльність здобувачів вищої освіти;

- оптимальність матеріально-технічної бази;

- якісна й кількісна оцінка результатів навчання.

Варто зауважити, що інноваційні технології не тільки створюють сприятливі умови для творчого розвитку здобувачів освіти, а й висувають нові вимоги до викладача ЗВО, а саме: правильно визначати цілі навчання та індивідуального розвитку здобувачів; глибоко оволодівати навчальним матеріалом дисципліни, широким спектром сучасних наукових знань і поглядів; коригувати й направляти професійну діяльність майбутніх фахівців у процесі навчання; моделювати окремі елементи й загальну структуру навчального процесу протягом усіх освітніх рівнів; організувати самостійне й індивідуальне навчання; створювати можливості для підготовки до занять; розробляти методичні рекомендації, посібники, інші допоміжні матеріали для

ефективної роботи на заняттях; створювати інноваційні різновиди наочних засобів навчання за допомогою мультимедійних технологій задля наочної трансляції; вільно володіти методами й технологіями дистанційного навчання; вміти організувати науково-пошукові напрями навчання здобувачів щодо обраної спеціальності; використовувати в індивідуальній і груповій роботі сучасні комп'ютерні технології.

Проаналізувавши праці вітчизняних і зарубіжних учених, ми дійшли висновку, що найефективнішими в процесі навчання є інноваційні методи:

1. Метод портфоліо (Performance Portfolio or Portfolioc Assessment) – сучасна освітня технологія, в основі якої метод автентичного оцінювання результатів освітньої і професійної діяльності. Як правило, співвідноситься зі сферою освіти, хоча в широкому сенсі цього поняття застосовується для будь-якої практико-результативної діяльності.

2. Метод проблемного навчання – це організація навчального процесу, де педагог, використовуючи найрізноманітніші джерела й засоби, перед викладом матеріалу здійснює постановку проблеми, формулює пізнавальну задачу, а потім, розкриваючи систему доказів, порівнюючи погляди й підходи, визначає спосіб виконання наданого завдання. Студенти при цьому стають свідками й співучасниками наукового пошуку.

3. Метод проєктів – освітня технологія, яка дозволяє набувати знання і вміння в процесі планування і виконання практичних завдань-проєктів, що поступово ускладнюються.

4. Проблемно-пошукові методи навчання (засвоєння знань, вироблення вмінь і навичок) здійснюються в процесі частково пошукової або дослідницької діяльності, реалізуються через словесні, наочні й практичні методи навчання, інтерпретовані в контексті постановки й вирішення проблемної ситуації.

Інноваційні технології мають свої переваги, адже:

- дозволяють організувати самостійну діяльність здобувачів з освоєння змісту вищої освіти (технологія модульно-рейтингового навчання);

- сприяють включенню здобувачів у різні види активної діяльності (технологія проєктної діяльності, творчої та науково-дослідницької);

- надають можливість роботи з різними джерелами інформації (інформаційно-комунікативні технології, технології дистанційного навчання, технологія розвитку критичного мислення, проблемного

навчання);

– орієнтують на групову взаємодію (технологія модерування групової роботи, технологія організації дискусії тощо);

– створюють умови для реалізації суб'єктної позиції студентів (ігрові технології, технологія рефлексивного навчання, технологія портфоліо, технологія самоконтролю, технологія самоосвітньої діяльності);

– дозволяють формувати цілісну структуру майбутньої професійної діяльності здобувачів (технології контекстного навчання, технологія аналізу конкретних практичних ситуацій, технологія кейс-методу, технологія організації імітаційних ігор).

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. Таким чином, можна стверджувати, що в основі інноваційних технологій навчання здобувачів вищої освіти лежать активні методи, які допомагають формувати творчий та інноваційний підхід до розуміння професійної діяльності, розвивають самостійність мислення, вміння приймати оптимальні рішення в конкретній професійній ситуації. Як свідчить практика, використання інноваційних методів у ЗВО України є необхідною умовою для підготовки висококваліфікованих фахівців. Використання різноманітних методів і технологій активного навчання викликає у здобувачів освіти інтерес до навчально-пізнавальної, творчо-наукової діяльності, що створює атмосферу мотивованого, творчого навчання і вирішує комплекс навчально-виховних, розвиваючих завдань задля опанування майбутньою спеціальністю. Сучасна освіта, зокрема вища, як головний інструмент соціального й морального розвитку особистості, має швидко реагувати на запити суспільства в контексті євроінтеграційних процесів України. Інноваційні зміни, втілені в новітніх технологіях і методах, – першочергове завдання сучасної української системи вищої освіти. Однак їх впровадження в педагогіку з усталеними традиційними поняттями й принципами – дуже складне завдання, і щоб зрозуміти наскільки успішні ті чи інші новітні методи й технології навчання має пройти чимало часу.

У перспективі місія ЗВО змінюватиметься, освіта набуватиме більшої значущості: від університетів чекають активної роботи з усіма категоріями здобувачів, надання кваліфікацій згідно з інтересами роботодавців, для яких важливі унікальні компетенції фахівця, а не традиційні ступені й дипломи. Отже, перспективи подальших досліджень вбачаємо в аналізі інноваційних технологій післядипломної

освіти, а також ефективних моделей дистанційного підвищення кваліфікації, стажування, перенавчання.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Алексеєнко Т. Ф., Аніщенко В. М., Балл Г. О. Біла книга національної освіти України. НАПН України. К. : Інформ. системи, 2010. 342 с.
2. Артьомов І. В., Студеняк І. П., Головач Й. Й., Гусь А. В. Інновації у вищій освіті : вітчизняний і зарубіжний досвід : навч. посібник. Ужгород : ПП «АУТДОР-ШАРК», 2015. С. 69–108.
3. Бахтіярова Х. Ш., Арістова А. В., Волобуєва С. В. Інноваційні технології навчання : навч. посібник. К.: НТУ, 2017. URL : <https://ukreligieznavstvo.wordpress.com/2019/01/18/itn/>
4. Вознюк О. В., Дубасенюк О. А. Цільові орієнтири розвитку особистості у системі освіти : інтегративний підхід : монографія. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 684 с.
5. Дементієвська Н. П., Морзе Н. В. Комп'ютерні технології для розвитку учнів та вчителів. // Інформаційні технології і засоби навчання. К. : Атіка, 2005. С. 76-95.
6. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : посібник. К. : Академвидав, 2012. 352с.
7. Дубасенюк О. А. Упровадження освітніх інновацій в системі вищої освіти. Інновації у вищій освіті : проблеми, досвід, перспективи : монографія / за ред. П. Ю. Сауха. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 444 с.
8. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
9. Литвинов А. С. Педагогічний провайдинг інновацій в освіті : навч. посібник. Суми : Університетська книга, 2018. –265 с.
10. Сауха П. Ю. Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи : монографія. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 496 с.

REFERENCES

1. Aleksieienko ,T. F., Anishchenko, V. M., Ball H. O. (2010). *Bila knyha natsionalnoi osvity Ukrainy*. [It was a book of national education]. Kyiv.
2. Artomov, I. V., Studeniak, I. P., Holovach, Y. Y., Hus, A. V. (2015). *Innovatsii u vyshchii osviti : vitchyzniani i zarubizhnyi dosvid*. [Innovatsii u vyshchii osviti: vitchyzniani i zarubizhnyi dosvid]. Uzhhorod.
3. Bakhtiarova, Kh. Sh., Aristova, A. V., Volobuieva, S. V. (2017). *Innovatsiini tekhnolohii navchannia*. [Innovatsiini tekhnolohii navchannia]. Kyiv.
4. Vozniuk, O. V., Dubaseniuk, O. A. (2009). *Tsilovi oriientyry rozvytku osobystosti u systemi osvity : intehratyvnyi pidkhid*. [Tsilovi oriientyry rozvytku osobystosti u systemi osvity: intehratyvnyi pidkhid]. Zhytomyr.
5. Dementiievska, N. P., Morze, N. V. (2005). *Kompiuterni tekhnolohii dlia rozvytku uchniv ta vchyteliv*. [Informatsiini tekhnolohii navchannia]. Kyiv.
6. Dychkivska, I. M. (2012). *Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii*. [Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii]. Kyiv.

7. Dubaseniuk, O. A. (2011). *Uprovadzhenia osvitnikh innovatsii v systemi vyshchoi osvity. Innovatsii u vyshchii osviti : problemy, dosvid, perspektvyu*.

[Introduction of educational innovations in the system of higher education. Innovations in higher education: problem, experience, perspective]. Zhytomyr.

8. *Zakon Ukrainy «Pro osvitu»*. [Law of Ukraine «On Education»].

9. Lytvynov, A. S. (2018). *Pedahohichniy provaidynh innovatsii v osviti*. [Pedagogical provaidynh innovation in education].

10. Saukha, P. Yu. (2011). *Innovatsii u vyshchii osviti: problemy, dosvid, perspektvyu*. [Innovations in higher education: problems, experience, perspective]. Zhytomyr.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ДОВГОПОЛ Олена Олександрівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри мовної підготовки, педагогіки та психології Харківського національного університету міського господарства імені О. М. Бекетова.

Наукові інтереси: теорія й методика навчання, комунікативна компетенція, інноваційні методи навчання.

КІР'ЯНОВА Олена Василівна – старший викладач кафедри мовної підготовки, педагогіки та психології Харківського національного університету міського господарства імені О. М. Бекетова.

Наукові інтереси: теорія й методика навчання, комунікативна компетенція, інноваційні методи навчання.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

DOLGOPOL Olena Oleksandrivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer in Language Training, Pedagogy and Psychology O. M. Beketov National University of Urban Economy in Kharkiv.

Circle of scientific interests: the theory and methods of teaching, innovative teaching methods, communicative competence.

KIRYANOVA Olena Vasylivna – Senior Lecturer in Language Training, Pedagogy and Psychology O. M. Beketov National University of Urban Economy in Kharkiv.

Circle of scientific interests: the theory and methods of teaching, innovative teaching methods, communicative competence.

Стаття надійшла до редакції 27.04.2021 р.

УДК 37.015.31:614:796.817–057.87(043.3)

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-106-115

СРЬОМЕНКО Едуард Анатолійович –

кандидат педагогічних наук, професор кафедри спеціальних дисциплін та організації професійної підготовки Університету державної фіскальної служби України, заслужений тренер України

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8162-7539>

e-mail: world.horting@gmail.com

ВЄХТЄВ Валерій Валерійович –

президент Кіровоградської обласної федерації бойового хортингу України, віце-президент і голова дисциплінарної колегії Національної федерації бойового хортингу України

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3597-8829>

e-mail: horting.bexteb@gmail.com

БОЙОВИЙ ХОРТИНГ ТА МЕДИКО-ФІЗІОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ САМОКОНТРОЛЮ ШКОЛЯРІВ І СТУДЕНТІВ ЗА ФІЗИЧНИМ НАВАНТАЖЕННЯМ У ПРОЦЕСІ ТРЕНУВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Знання будови тіла людини, закономірностей функціонування окремих його тканин, органів і систем, особливостей перебігу фізіологічних процесів життєдіяльності необхідні викладачу фізичного виховання закладу вищої освіти, тренеру, спортсмену, усім, хто займається бойовим хортингом, оздоровчою фізкультурою для того, щоб якнайповніше оптимізувати процес фізичного вдосконалення з урахуванням завдань тренування й індивідуальних особливостей тих, хто займається фізичними вправами [1–

7; 14–18].

Самоконтроль спортсмена бойового хортингу – це регулярне використання ряду простих прийомів для самостійного спостереження за змінами стану здоров'я і фізичного розвитку під впливом занять бойовим хортингом. Завдяки самоспостереженню спортсмен має можливість самостійно контролювати тренувальний процес. Крім того, самоконтроль має велике виховне і педагогічне значення, залучає спортсмена до спортивного спостереження і оцінки свого стану здоров'я, до аналізу використаної

методики тренування.

Самоконтроль служить важливим додатком до лікарського контролю, але не може його замінити. Дані самоконтролю можуть надати велику допомогу викладачу і тренеру в регулюванні тренувального навантаження, а лікарю – в правильній оцінці виявлених змін в стані здоров'я спортсмена і його фізичному розвитку. Викладач, тренер і лікар повинні пояснити спортсмену значення регулярного самоконтролю для зміцнення здоров'я, правильної побудови навчально-тренувального процесу і підвищення спортивних результатів, рекомендувати користуватися певними методами спостережень, пояснити, як повинні змінюватися ті чи інші показники самопостереження (наприклад: сон, пульс, вага) при правильній побудові тренувань і у випадках порушення режиму [13].

Викладач і тренер разом з лікарем повинні добиватися, щоби спортсмени правильно розуміли зміни різних функцій організму під впливом фізичних навантажень. Необхідно попередити спортсменів від поспішних висновків при появі відхилень у показниках самопостереження, оскільки за неправильними висновками можуть слідувати неправильна побудова тренувань, а також можливе самонавіювання якого-небудь захворювання, якого у спортсмена фактично немає. Важливо пояснити спортсменам, що при відхиленнях у показниках, виявлених при самоконтролі, необхідно порадитись із лікарем і викладачем або тренером, перш ніж приймати рішення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні основи навчально-тренувальної діяльності спортсменів, виховання фізичної культури та основ здоров'я школярів і студентів знайшли висвітлення у працях Б. Ананьєва, Ш. Амонашвілі, В. Асєєва, Л. Божович, Л. Виготського, М. Зубалія, І. Зязюна, Є. Ільїна, Г. Костюка, В. Корнеєва, А. Маркової, В. Оржеховської, К. Платонова, А. Пуні, С. Рубінштейна, П. Рудика, Б. Теплова, Т. Федорченко та інших. В їхніх працях розглядаються загальні закономірності розвитку особистості під впливом середовища й виховання, особистісно орієнтований методологічний підхід, філософські положення про суспільну природу діяльності людини та активну роль особистості в процесі її розвитку; психологічні й педагогічні положення про розвиток особистості, ідеї діалектичної єдності розвитку особистості в результаті залучення до різноманітних видів діяльності.

У розробці проблеми самоконтролю за

фізичним навантаженням у процесі тренувальних занять школярів і студентів значну роль відіграли роботи І. Беха, В. Вехтева, З. Діхтяренко, Н. Довгань, С. Жеваги, М. Зубалія, В. Івашковського, О. Остапенка, М. Тимчика та ін. Але у науково-методичній літературі рекомендації фахівців щодо виховання фізичної культури та основ здоров'я молоді (М. Брихцин, П. Рудик, В. Селиванов) стосуються суто спортивної діяльності, і, як правило, не враховують вікові аспекти та не містять у собі цілісної методики самоконтролю в процесі тренування, виховання фізичної культури та основ здоров'я в учнівській та студентській молоді у закладах освіти [8; 12].

Проблему активізації навчально-виховного процесу з фізичної культури та фізкультурно-спортивної діяльності досліджували О. Артюшенко, А. Артюшенко, Б. Ашмарін, В. Бауер, В. Белорусова, І. Боян, Б. Ведмеденко, Г. Власюк, А. Внуков, К. Волков, З. Джумаєв, А. Дубогай, П. Дуркін, Є. Ільїн, І. Келишев, М. Козленко, М. Кутепов, Г. Мейксон, В. Новосельський, О. Остапенко, О. Петров, Ж. Петрочко, С. Сичов та інші. Вони вказують на шляхи активізації занять з фізичної культури та фізичного виховання за умови формування навчальної мотивації, мобілізації та інтересу школярів і студентів на основі задоволення потреб дітей та молоді у русі, грі, змаганнях, пізнавальній активності, вдосконаленні праці педагога з фізичної культури і фізичного виховання, його взаємодії з окремими учнями і студентами.

Мета статті полягає у визначенні та науковому обґрунтуванні чинників самоконтролю школярів та студентів у процесі тренувальної діяльності з бойового хортингу.

Виклад основного матеріалу дослідження. У процесі занять фізичними вправами бойового хортингу необхідно постійно проводити облік виконаних тренувальних навантажень і контроль за станом організму. Результати самоконтролю записують у спеціальний щоденник, який зобов'язаний вести кожний спортсмен [9]. Лікар і викладач, тренер, дивлячись у цей щоденник, можуть побачити залежність змін у стані здоров'я спортсмена від характеру тренувань.

Усі показники, які доцільно фіксувати в щоденнику, можна розподілити на дві групи: об'єктивні і суб'єктивні. До першої групи відноситься ті, які мають кількісний вираз у конкретних одиницях виміру (км, хв, кількість повторень, ЧСС тощо). До другої групи належать показники, котрі мають якісний вираз на підставі суб'єктивних відчуттів

спортсменів. Суб'єктивні показники можуть бути настільки ж об'єктивними як і всілякі інші для тих, хто вміє їх розуміти і розшифрувати.

Самопочуття складається: з відчуття бадьорості, підвищеної працездатності або навпаки кволості, відчуття болю з тої чи іншої локалізації. Самопочуття може бути: добре, задовільне та погане. При появі яких-небудь незвичайних відчуттів відмічають їх характер, вказують, після чого вони виникли (наприклад: м'язовий біль після занять). Інколи болі в м'язах виникають при тренуванні після великої перерви або швидкому збільшенні навантажень на певну групу м'язів.

Коли спортсмен втомлений і відбувся процес перетренування, можуть виникати різкі головні болі, головокружіння. В такому випадку спортсмен бойового хортингу має звернутися до лікаря і цей факт також повинен обов'язково бути відмічений у щоденнику самоконтролю. При самоконтролю відмічається, чи залежить втома від проведених занять, чи від інших причин, як скоро вона проявляється, її продовження проходить під впливом якихось факторів.

Слід зазначити, що спортсмен бойового хортингу має відмічати ступінь втоми після занять – наприклад – «не втомився», «трішки втомився», «перевтомився», а на наступний день після тренування зазначає – «втоми немає», «почуває себе добре», «лишилось відчуття втоми», «повністю не відпочив», «почуваю себе втомленим».

Важливо також відмічати настрій: нормальний, стійкий, бажання бути наодинці, стан сильного збудження.

Сон забезпечує відпочинок і відновлення сил. Під час сну спортсмен бойового хортингу відновлює розтрачену енергію, працездатність усього організму і, в першу чергу, нервову систему. Добрий сон, який дає вранці почуття бадьорості, наступає досить швидко, як тільки спортсмен ляже спати [10]. Поганий сон відрізняється тривалим періодом засипання, частими пробудженнями вночі, відчуттями в'ялості і розбитості вранці. Безсоння – ознака перенавантаження або відхилень у стані здоров'я (часто переривається, супроводжується тяжкими снами – сновидіннями), після такого сну у спортсмена не відновлюється працездатність. Спортсмен має реєструвати кількість годин сну (здається, що сон повинен бути не менше 7–8 год, а при великих фізичних навантаженнях – 9–10 год) і його якість, а при порушеннях сну їх прояви: погане засипання, часте або раннє пробудження, сновидіння, безсоння.

Апетит відмічається як нормальний,

знижений і підвищений. Обмін речовин посилюється завдяки фізичному навантаженню і значним енергетичним витратам. Здорова людина завжди має добрий апетит. Якщо спостерігається порушення апетиту, встановлюють, чи є інші ознаки порушення травлення. Його погіршення або відсутність часто указує на втомлення або стан хвороби.

Працездатність залежить від загального стану організму. Спортсмен бойового хортингу має навчитись критично аналізувати її суб'єктивну оцінку. Відомо, що самопочуття не завжди відображає дійсний фізичний стан організму [11]. При емоційному збудженні воно може бути досить хорошим, навіть якщо в організмі вже є негативні зміни. І навпаки, пригнічений настрій може бути причиною поганої працездатності, незважаючи на добрий стан здоров'я. Порівняння суб'єктивної оцінки працездатності з реально вимірюваними її показниками допоможе спортсмену зробити вірний висновок про свій стан. Бажання займатися бойовим хортингом – важливий показник. Бажання виконувати фізичні вправи, тренування властиве здоровій людині, відсутність його – є сигналом про перевтому. В щоденнику самоконтролю відмічають відношення до тренування: із задоволенням, байдуже, немає бажання тренуватися.

При аналізі суб'єктивних ознак потрібна достатня обережність і вміння підійти до цих оцінок практично. Відомо, що самопочуття не завжди правильно відображає дійсний фізичний стан, обов'язково являється важливим показником. При емоційному збудженні самопочуття може бути взагалі хорошим, навіть у тих випадках, коли вже є негативні зміни в організмі. З іншої сторони самопочуття може бути поганим у зв'язку з негативним настроєм, не дивлячись на хороший стан здоров'я.

Причиною цього може бути ряд обставин: вчасно не вдалося виконати фізичні навантаження, низькі спортивні результати тощо.

Оцінка перелічених ознак самоконтролю має проводитися за рахунок того, що поява кожної з них може мати свої причини того чи іншого відхилення в стані здоров'я, і це зовсім не зв'язано з фізичними вправами. Наприклад, погане самопочуття, втома, головний біль, не найкращий настрій – всі ці ознаки можуть бути наслідками минулого або симптомами можливого захворювання нервової системи. Дані симптоми можливі через появу фізичного або нервового перенапруження. Чим би не називалися ті чи інші несприятливі ознаки, реєстрація їх в щоденнику

самоконтролю має велике значення для своєчасного їх виявлення.

Із об'єктивних ознак при самоконтролю реєструються: частота пульсу, вага, потовиділення, дані спірометрії.

Пульс є надійним критерієм якості процесів відновлення під час тренування або безпосередньо після нього. Пульс визначають вранці в двох положеннях: лежачи на спині, а потім у положенні стоячи – ортостатична проба. При постійних заняттях бойовим хортингом після одного й того ж навантаження відновлення пульсу прискорюється, і це свідчить про підвищення тренуваності організму. Необхідно, щоб спортсмен періодично підраховував пульс після спортивних навантажень. Скажімо, він дорівнює 50 уд/хв. Відразу ж після закінчення тренування потрібно підрахувати пульс за 10 с і помножити на 6.

Можливо, він дорівнюватиме 160 уд/хв. Тепер потрібно підрахувати пульс з 51-ї с по 60-у с, в кінці 3,5 і 10 хв.

Визначають різницю між вихідним (до тренування) і кінцевим (відразу після тренування) показниками пульсу [4]. В нашому прикладі вона становить: $160 - 50 = 110$ уд/хв. Визначають, який процент відновлення ЧСС на 1, 3, 5 і 10 хв був у спортсмена по відношенню до вказаної різниці (110 уд/хв). Коли за першу хвилину (з 51 по 60 с) пульс зменшився на 20 %, за 3 хв – на 35 %, за 5 – на 50 %, і за 10 хв – на 70–75 %, значить реакція на навантаження добра (позитивний приріст тренувального ефекту). Коли ж зниження пульсу протікає повільніше, значить спортсмен занадто стомлений і якість процесів відновлення у нього незадовільна. Необхідно значно знизити навантаження. Якщо відновлення протікає значно швидше – навантаження дуже легке і не буде сприяти розвитку тренуваності. У хорошого тренуваного спортсмена навіть після великих навантажень частота пульсу не перевищує 180–200 уд/хв. Спортсмени повинні звертати увагу на ритм пульсу: удари мають наступати через однакові проміжки часу.

Маса тіла є одним із простих і дуже важливих показників самоконтролю і її контроль достатньо проводити 1–2 рази в тиждень. Яка ж маса тіла рахується оптимальною? Ми радимо визначати її за методом П. Брока: ідеальна маса (кг) дорівнює росту (см) мінус 100. Водночас, у даній формулі недостатньо враховується зріст людини. Більш об'єктивним і цілком доступним кожній людині є масо-ростовий індекс Кетле, який знаходять поділом маси тіла в грамах на величину зросту в сантиметрах. Нормою для жінок рахується

величина в межах від 325 до 375, а для чоловіків – від 350 до 4000 грамів на сантиметр. Наприклад, жінка зростом 160 см має масу тіла 62500 грамів. Розділивши масу (62500 г) на зріст (160 см) отримуємо число 390 г/см. Це означає, що у неї надмірна маса тіла (ідеальна = 325–375 г/см) і їй необхідно знизити калорійність харчування, збільшити рухову активність. Коли величина індексу нижча оптимальної, у людини недостатня маса тіла. Потрібно порадитись з лікарем, бо виснаження є настільки ж шкідливим, як і надмірна повнота.

Звичайно, у початківців бойового хортингу в перші тижні тренувань маса тіла поступово знижується за рахунок втрати надлишків води і жиру [2]. Потім вона знову дещо збільшується, оскільки під впливом фізичних вправ збільшується м'язова маса. В подальшому, якщо не використовується спеціальна дієта і не виконуються тривалі безперервні навантаження (біля години і більше), маса тіла стабілізується. Якщо у спортсмена була нормальна стабільна маса тіла і вона почала зменшуватися від заняття до заняття, то, ймовірно, він у процесі занять виконує надмірні фізичні навантаження і не встигає після цього відновлюватися.

Зважуватись краще вранці натще (після випорожнення сечового міхура і кишечника). Якщо практично це не завжди можливо, то потрібно зважуватись в один і той же час дня на одних і тих же вагах без одягу.

Потрібно також рекомендувати спортсменам бойового хортингу періодично проводити зважування до і після тренувань та змагань. Втрата маси при великих фізичних навантаженнях взагалі не перевищує 2–3 % маси спортсмена, хоча ці показники можуть бути і більше. На величину зниження маси впливає: об'єм та інтенсивність навантаження, рівень тренуваності спортсмена, температура і вологість повітря, а також одяг, в котрому проводиться заняття. Різке зниження маси після занять у період досягнутої спортивної форми при нерозмінності всіх інших умов повинно бути зафіксовано в щоденнику і обговорено разом з тренером і лікарем.

Потовиділення служить показником рівня тренуваності. В щоденнику самоконтролю потовиділення відмічають: надмірне, велике, середнє, знижене. З ростом рівня тренуваності по мірі звільнення організму від залишків води воно зменшується. Підсилення її в період досягнутого високого рівня тренування (якщо не змінюється температура і вологість повітря) часто являється одним із ознак не благополуччя в стані вегетативної нервової системи, і це може бути зв'язано зі станом

перетренованості. Кількість виділеного поту залежить від індивідуальних особливостей стану організму.

Для спортсменок жіночої статі, які систематично займаються бойовим хортингом, гінекологічний самоконтроль являється обов'язковою частиною самоконтролю. Із місяця в місяць спортсменка має реєструвати основні показники, характерні протікання менструального циклу (періодичність, кількість днів, захворювання або якісь інші відхилення) [3]. Дані гінекологічного самоконтролю допомагають при вирішенні правильного режиму занять жінками в період менструального циклу.

Викладач фізичного виховання закладу вищої освіти і тренер з бойового хортингу повинні, як мінімум, один раз перевіряти щоденник самоконтролю спортсмена. Лікар обов'язково знайомиться з ним при повторних обстеженнях спортсмена протягом 1–2 тижнів.

Інтенсивність навантаження – це кількість виконаної роботи за одиницю часу. Вона характеризує силу впливу конкретної вправи бойового хортингу на організм.

Обсяг навантаження визначається тривалістю роботи та загальною кількістю вправ, виконаних на занятті, наприклад, у силовому тренуванні обсяг навантажень визначається кількістю повторень та загальною масою піднятого вантажу; в сутичках бойового хортингу – часом рухової активності.

Досягнути ефективності при вдосконаленні фізичних якостей можна лише за умови чіткого дозування навантаження. Тобто, у кожному конкретному випадку необхідно забезпечити такий його обсяг і інтенсивність, які дадуть найкращий приріст рівня фізичної якості, що розвивається. Таке навантаження називають впливовим.

Інтенсивність можна регулювати, змінюючи: швидкість пересування; величину прискорення; координаційну складність вправ; темп виконання вправ, кількість їх повторень за одиницю часу; величину напруження, у відсотках від особистого рекорду в конкретній вправі; амплітуду рухів (чим вона більша, тим більша інтенсивність навантаження); опір навколишнього середовища (рельєф місцевості, вітер, течія води тощо); величину додаткового обтяження; психічну напруженість під час виконання вправи.

Якщо інтенсивність знаходиться на нижній межі впливової зони, то відповідні фізичні якості розвиваються повільно, але досягають високого рівня міцності. Впливи високої інтенсивності дають відносно

швидкий приріст рухових якостей, але досягнуті адаптації не такі стабільні.

Між інтенсивністю й обсягом навантаження існує зворотно-пропорційний зв'язок.

Чим вища сила впливу на організм високоінтенсивної вправи, тим скоріше людина втомиється і змушена буде припинити її виконання. Тому ніколи не вдається поєднати максимальне або близьке до нього за інтенсивністю зусилля, з великим обсягом роботи.

Тренер з бойового хортингу має також враховувати, що фізичне навантаження з відповідною інтенсивністю стає дійовим лише тоді, коли воно має необхідний обсяг.

Для встановлення оптимального співвідношення інтенсивності та обсягу тренувального навантаження необхідно керуватися метою, з якою виконується та чи інша вправа, а також враховувати вікові і статеві особливості та рівень фізичної підготовленості тих, кому вона пропонується. Так, наприклад, при застосуванні бігу з метою вдосконалення загальної витривалості у школярів і студентів, які займаються бойовим хортингом, інтенсивність може бути визначена за ЧСС (120–140 уд/хв), що характеризує нижню межу впливової зони інтенсивності, а тривалість буде зумовлена індивідуальними можливостями.

Після виконання фізичних вправ в організмі спортсмена розгортаються різні реакції відновлення. При цьому швидкість відновлення працездатності на різних етапах після дії навантаження не однакова. Спочатку відновлення протікає швидко, потім уповільнюється, а далі затягується і протікає хвилеподібно. Поряд з цим існує й інша закономірність: різні функції мають власні динаміки відновлення (гетерохронність відновних процесів). У спортсменів-початківців може спостерігатися велика неузгодженість відновлення окремих функцій.

Тривалість відновлення залежить від величини та характеру навантаження. При цьому відновлення втрачених на забезпечення роботи енергетичних ресурсів відбувається не до вихідного рівня, а з деяким надлишком (суперкомпенсація) [5]. Явище суперкомпенсації виникає тоді, коли тренувальні впливи відповідають потенційним можливостям організму. Внаслідок суперкомпенсації зростає тренуваність. Якщо тренувальні впливи систематично перевищують потенційні можливості організму, то витрачені енергоресурси не встигають поновлюватись, і настає виснаженість організму. Як наслідок, тренуваність значно знижується і нарешті,

якщо тренувальні впливи значно нижчі за потенційні можливості, то зростання тренуваності у спортсмена не спостерігається.

Одержати необхідні тренувальні впливи і сприяти вирішенню конкретних педагогічних завдань дозволяє також визначення правильної тривалості та характеру відпочинку між повтореннями вправ у занятті. Встановлено, що відновлення енергоресурсів протікає хвилеподібно за типом згасаючої кривої.

Відповідно до динаміки відновлення після навантаження за тривалістю розрізняють такі різновиди інтервалів відпочинку за тривалістю: «жорсткий» (I), відносно повний (II), екстремальний (III), повний (IV).

Динаміка працездатності та ЧСС під час виконання навантаження та в період відпочинку розглядається за такими ознаками: навантаження; динаміка працездатності; динаміка ЧСС; фаза неповного відновлення; фаза відносно повного відновлення; фаза суперкомпенсації; фаза незначного зниження працездатності і хвилеподібного повернення її до вихідного рівня.

Жорсткий інтервал відпочинку передбачає наступне навантаження через 45–90 – 60–120 с, що відповідає фазі недовідновлення оперативної працездатності. Якщо тренувальне завдання викликало частоту пульсу 180–200 уд/хв, то наступне буде здійснюватися на пульсі 140–120 уд/хв. Такий інтервал відпочинку застосовується при розвитку різних видів витривалості.

Відносно повний інтервал відпочинку передбачає наступне навантаження після першого повернення працездатності до вихідного рівня (ЧСС – 110–120 уд/хв). Його тривалість становить від 60–120 с до 90–180 с. Тренувальний ефект такого поєднання навантажень і відпочинку проявляється в суперкомпенсації як наслідку кумулятивного впливу виконання серій вправ із 4–6 повторень. Це застосовується переважно для вдосконалення швидкісної і силовій витривалості.

Екстремальний інтервал відпочинку передбачає наступне навантаження на фазі суперкомпенсації (ЧСС – 110–90 уд/хв). Його тривалість від 2–3 до 6–8 хв (відчуття суб'єктивної готовності до наступного виконання вправи). Для досягнення стану суперкомпенсації завдання виконують серіями. В одній серії роблять 3–4 повторення вправ. Кількість серій залежить від рівня тренуваності спортсмена. Між серіями інтервал відпочинку – повний. Застосовують експериментальні інтервали відпочинку при вдосконаленні силових, швидкісних, швидкісно-силових і координаційних

можливостей спортсменів.

Повний інтервал відпочинку передбачає хвилеподібне повернення працездатності до вихідного рівня. Залежно від характеру і величини втоми його тривалість складає від 6–8 до 20 хв. Це застосовується в оздоровчих тренуваннях з бойового хортингу, що не передбачають великого зростання тренуваності.

За характером відпочинку розрізняють: пасивний відпочинок, який передбачає відносний спокій, відсутність рухової активності в перервах між виконанням вправ; активний відпочинок, який передбачає виконання між тренувальними завданнями тих же вправ з помірною інтенсивністю, або інших вправ та рухових дій іншими частинами тіла, близькими за формою до тренувальної вправи;

комбінований відпочинок передбачає поєднання в одній паузі активну і пасивну його організацію. При застосуванні активного або комбінованого відпочинку ефект відновлення працездатності збільшується, коли тренувальні вправи виконуються відразу ж після виконання вправ, які стимулюють відновлення. Пасивний і комбінований види відпочинку більш ефективні при значній втомі.

Якщо відпочинок триває 2–4 хв, то ефективнішим є активний. При тривалих паузах більш ефективним є пасивний і комбінований відпочинок. Оптимальною формулою організації комбінованого відпочинку є така: 25 % – активного; 50 % – пасивного; 25 % – активного. Рухові дії в заключній частині комбінованого відпочинку повинні бути подібними до тренувальних вправ за формою і змістом.

Диференційоване фізичне виховання та особливості фізичного виховання школярів і студентів, які мають відхилення у стані здоров'я

Поняття «диференційований підхід» (диференціація – від лат. *differentia* різниця – означає поділ, розчленування цілого на якісно відмінні частини) у тренувальній практиці бойового хортингу вживається часто.

Диференційоване фізичне виховання – це, така методика фізичного виховання, в якій мають враховуватися не тільки загальновікові, а й індивідуальні особливості школярів і студентів в межах групи учнів, схожих за морфологічними показниками.

Диференціація фізичного виховання передбачає пристосування навчального матеріалу програми з бойового хортингу до індивідуальних можливостей школярів і студентів за рахунок диференціації методів, засобів, інтенсивності фізичного

навантаження стосовно груп, що складаються із приблизно однакового контингенту групи.

Індивідуальні відмінності школярів і студентів зумовлені наступними чинниками:

біологічними (вік, стать, генетично зумовлені особливості тощо);

соціальними (сім'я, оточення, заклад вищої освіти);

психологічними (сприйняття, мислення, характер здібності тощо);

особливостями фізичного розвитку.

Все це зумовлює індивідуальний підхід до фізичного виховання того чи іншого школяра або студента, який передбачав би необхідність застосування таких методик дозування фізичних навантажень, які б відповідали фактичному стану фізичного розвитку організму. Внаслідок невідповідності застосування засобів і методів фізичного виховання до фізичного стану школярів і студентів вправи можуть оцінюватись як важкі для одних, і легкі для інших, і як наслідок, в даному випадку зменшується можливість тренувального впливу занять бойовим хортингом. Але аудиторній формі занять властиві труднощі в реалізації індивідуального підходу. Тому багато дослідників в галузі дидактики почали вести пошуки таких способів навчання, у яких в певній мірі зберігалися б переваги фронтального та індивідуального методів і одночасно нейтралізувалися їхні недоліки. Саме таким вимогам відповідає організація навчально-тренувальної роботи з бойового хортингу на основі диференційованого підходу. Цей підхід у тренуванні з бойового хортингу зменшує небезпеку фізичних перенавантажень, сприяє підвищенню оздоровчої ефективності занять фізичними вправами, сприяє міцному засвоєнню рухових навичок, вдосконаленню рухових якостей.

Диференційоване фізичне виховання у системі бойового хортингу в спортивній секції закладу вищої освіти здійснюється таким чином. На початку навчального року служба медичного забезпечення закладу проводить поглиблений огляд школярів і студентів і виявляє осіб із відхиленням у стані здоров'я.

Комплексна оцінка кожного школяра і студента проводиться з урахуванням 4 критеріїв:

рівня функціонального стану основних систем;

ступеня опірності і реактивності організму;

рівня фізичного і нервово-психічного розвитку та ступеня його гармонійності;

наявності або відсутності хронічної (в тому числі вродженої) патології.

Медико-педагогічний контроль за

фізичним виховання забезпечує комплексне здобуття відомостей про стан цієї роботи в закладі вищої освіти спільними зусиллями медичних працівників (лікаря, медичні сестри) та педагогів (професорсько-викладацький склад закладу вищої освіти).

Змістові напрями медико-педагогічного контролю:

контроль за станом здоров'я, нервово-психічного та фізичного розвитку школярів і студентів, медичні огляди з комплексним медичним обстеженням, функціональні проби на визначення можливостей серцево-судинної та дихальної систем, розподіл учнів на медичні групи для фізкультурних занять і загартовування, індивідуальні призначення обсягів дозування фізичних навантажень у руховому режимі та загартовування, своєчасний перегляд питань про переведення школярів і студентів з однієї медичної групи в іншу та про зміну медичних призначень, визначення динаміки фізичного розвитку учнів і показників захворюваності по кожній групі та закладу вищої освіти загалом;

контроль за розвитком рухів і фізичних якостей у школярів і студентів (на початку та в кінці навчального року), обстеження фізичної підготовленості спортсменів за середніми показниками розвитку рухів і фізичних якостей з урахуванням кількісних і якісних показників рухової підготовленості хлопців і дівчат; аналіз динаміки змін у розвитку рухів і фізичних якостей відповідно до програмних нормативів для різних вікових груп;

оцінка організації змісту, методики проведення форм роботи з фізичного виховання: їх систематичність, тривалість та раціональність розподілу часу між структурними частинами; зміст, послідовність підібраних вправ та інших засобів, їхнє дозування; норми загартовування; методи і прийоми проведення кожного заходу, раціональність вибору способів організації школярів і студентів та використання інвентарю; попередження травматизму у спортсменів; відповідність теми і змісту заходів наміченим завданням та обраній формі проведення, ступінь реалізації поставлених завдань тощо;

оцінка впливу різних організаційних заходів на молодий організм: щомісячне визначення загальної і моторної щільності занять з бойового хортингу, інших форм роботи (індивідуальне хронометрування) та ступеня фізичних і психічних навантажень на школяра чи студента (візуальна оцінка зовнішніх ознак втоми, підрахунок частоти дихання, пульсометрія, яка слугує основою для побудови фізіологічної кривої

тренувального заняття – графіка пульсометрії, контроль за реакціями на загартовування та перенесення природних змін погоди, особливо – у новачків та ослаблених, узагальнення даних про стан здоров'я та про зміну показників захворюваності;

контроль за організацією рухового режиму: доцільність і достатність поєднання у режимі дня різних форм роботи з фізичного виховання школярів і студентів засобами бойового хортингу, визначення шляхом хронометрування та аналіз показників тривалості виконуваних рухів на день чи за інший часовий відтинок;

нагляд за санітарно-гігієнічними умовами: утримання місць занять (групові приміщення, фізкультурні куточки в групах, спортивна зала, басейн, фізкультурний майданчик, ігровий майданчик); стан фізкультурного обладнання та інвентарю в приміщеннях і на майданчиках; стан одягу та взуття школярів і студентів для щоденного перебування на навчанні, режим позааудиторного часу, наявність прогулянок, для участі в різних формах фізичного виховання тощо.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Відповідно до аналізу результатів дослідження можна зазначити, що в процесі тренування школярів і студентів з бойового хортингу необхідно самостійно слідкувати за станом здоров'я, використовуючи медико-фізіологічні чинники самоконтролю за фізичним навантаженням. Велику увагу під час виконання спортсменами бойового хортингу прийомів самозахисту і фізичних вправ слід приділяти поставі й диханню. Адже від правильного положення тіла, своєчасного вдиху і видиху залежить не тільки оздоровчий ефект, а й успішне засвоєння техніко-тактичних дій всього арсеналу бойового хортингу. Паралельно з освітніми під час проведення занять з бойового хортингу тренер висуває і розв'язує оздоровчі завдання. Для цього він здійснює комплекс заходів, що забезпечують сприятливий вплив виконуваних на занятті фізичних вправ на організм школярів і студентів. Щодо цього велике значення має: правильне дозування фізичних навантажень; належні гігієнічні умови проведення занять; організація занять у природних умовах; загартовувальні процедури; дотримання вимог до тренувальної форми спортсменів та стану обладнання.

Подальша робота над вдосконаленням знань і умінь щодо медико-фізіологічних чинників самоконтролю за тренувальними навантаженнями в процесі тренування, виховання у школярів і студентів фізичної

культури та основ здоров'я, формуванням цінностей здорового життя учнівської і студентської молоді засобами бойового хортингу у констатувальному, формувальному та контрольному експериментах буде конкретизована в результатах дослідження, які будуть опубліковані у фахових виданнях.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Вехтев В. В. Бойовий хортинг у військовому мистецтві / В. В. Вехтев, Е. А. Єрьоменко, А. В. Тишин // Бойовий хортинг та діяльність правоохоронних органів України : матер. Міжнар. наук.-практ. конф., 14–15 липня 2020 р., м. Ірпінь / Мін-во фінансів України, Університет ДФС України [та ін.]. Ірпінь, 2020. Ч. 2. С. 827–840.

2. Гришук В. Л. Бойовий хортинг як засіб професійно-прикладної підготовки правоохоронців до виконання службово-бойових завдань з протидії контрабанді у районах здійснення операції об'єднаних сил/ В. Л. Гришук, Е. А. Єрьоменко, О. А. Бухтіяров//Протидія незаконному переміщенню товарів в районах здійснення Операції об'єднаних сил : тези допов. наук.-практ. семінару, 15 травня 2020 р. м. Ірпінь / Державна фіскальна служба України, Ун-т ДФС України [та ін.]. Ірпінь, 2020. С. 59–73.

3. Єрьоменко Е. А. Бойовий хортинг – професійно-прикладний вид спорту правоохоронних органів України : монографія / Е. А. Єрьоменко ; Мін-во освіти і науки України, Університет ДФС України, Національна федерація бойового хортингу України. К : ГС «НФБХУ», 2020. 203 с.

4. Єрьоменко Е. А. Бойовий хортинг у програмі позааудиторних занять із загальнофізичної підготовки, виховання фізичної культури та основ здоров'я студентів / Е. А. Єрьоменко, В. В. Вехтев // Наукові записки / Ред. кол.: В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін. Випуск 190. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2020. 66–75 с.

5. Єрьоменко Е. А. Бойовий хортинг як засіб професійно-психологічної підготовки співробітників правоохоронних органів України : монографія/ Е. А. Єрьоменко ; Мін-во освіти і науки України, Університет ДФС України, Нац. федерація бойового хортингу України. К : ГС «НФБХУ», 2020. 138 с.

6. Єрьоменко Е. А. Виховання фізичної культури та основ здоров'я студентів у процесі занять бойовим хортингом. *Науковий часопис Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова. Серія № 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт) : зб. наук. праць*. К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2019. Вип. 10 (118) 19.

С. 49–56.

7. Єрмоєнко Е. Всесвітнє українське земляцтво та діаспора у сприянні розвитку бойового хортингу Е. Єрмоєнко/ Теорія і методика хортингу. 2017. Вип. 8. С. 56–79.

8. Єрмоєнко Е. А. Значимість цінностей фізичної культури та основ здоров'я для студентів і курсантів, які займаються бойовим хортингом. *Науковий часопис Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова. Серія № 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт) : зб. наук. праць*. К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2019. Вип. 11 (119) 19. С. 71–79.

9. Єрмоєнко Е. А. Кваліфікаційна система бойового хортингу : монографія / Е. А. Єрмоєнко ; Мін-во освіти і науки України, Університет ДФС України, Національна федерація бойового хортингу України. К : ГС «НФБХУ», 2020. 155 с.

10. Єрмоєнко Е. А. Комплексне використання потенціалу бойового хортингу для забезпечення національної безпеки України в умовах зовнішньої агресії / Е. А. Єрмоєнко // *Актуальні проблеми забезпечення національної безпеки та спрощення процедур міжнародної торгівлі : зб. тез IV наук.-практ. інтернет-конфер., 25-31 травня 2020 р., м. Ірпінь м. Хмельницький / Мін-во фінансів України, Ун-т ДФС України [та ін.]. Хмельницький : Науково-дослідний центр митної справи, 2020. С. 18–23.*

11. Єрмоєнко Е. А. Концепція розвитку бойового хортингу в системі освіти України : монографія Е. А. Єрмоєнко; Мін-во освіти і науки України, Університет ДФС України, ГС «Національна федерація бойового хортингу України. К. : ГС «НФБХУ», 2020. 122 с.

12. Єрмоєнко Е. А. (2020). Наукове обґрунтування психолого-педагогічних умов виховання фізичної культури та основ здоров'я студентів у процесі занять бойовим хортингом. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*, (3(123), 47-56. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2020.3\(123\).09](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2020.3(123).09).

13. Єрмоєнко Е. Основні принципи бойового хортингу / Е. Єрмоєнко // Теорія і методика хортингу. 2018. Вип. 9. С. 22–31.

14. Єрмоєнко Е. А. Особливості фізичної і психологічної підготовки та формування професійних якостей курсантів і працівників правоохоронних органів засобами бойового хортингу. *Протидія незаконному переміщенню товарів в районах здійснення Операції об'єднаних сил : тези доп. наук.-практ. семінару (15 травня 2020 року)*. Ірпінь : Університет ДФС України, 2020. С. 39–42.

15. Кузора І. В. Військово-патріотична

програма бойового хортингу/ І. В. Кузора, Е. А. Єрмоєнко, В. В. Вехтєв // Бойовий хортинг та діяльність правоохоронних органів України : матер. Міжнар. наук.-практ. конф., 14–15 липня 2020 р., м. Ірпінь / Мін-во фінансів України, Університет ДФС України [та ін.]. Ірпінь, 2020. Ч. 2.– С. 840–852.

16. Мірчев Д. В. Система бойового хортингу як бойова культура української нації та засіб підготовки кваліфікованих захисників України / Д. В. Мірчев, Е. А. Єрмоєнко, В. В. Вехтєв // Бойовий хортинг та діяльність правоохоронних органів України : матер. Міжнар. наук.-практ. конф., 4–5 січня 2021 р., м. Ірпінь / Мін-во фінансів України, Університет ДФС України [та ін.]. Ірпінь, 2021. Ч. 3. С. 57–68.

17. Петрович Ж. Бойовий хортинг як засіб виховання патріотизму у школярів і студентів / Ж. Петрович, Е. Єрмоєнко // Теорія і методика хортингу. 2017. Вип. 8. С. 34–45.

18. Присяжнюк С. Бойовий хортинг та проблема активного відпочинку спортсменів у різні вікові періоди / С. Присяжнюк, Е. Єрмоєнко // Теорія і методика хортингу. 2017. Вип. 8. С. 206–218.

REFERENCES

1. Vekhtiev, V. V., Yeromenko, E. A., Tishyn, A. V. (2020). *Boyovyi khortyng u viyskovomu mystetstvi*. [Martial horting in martial arts]. Irpin.

2. Gryshchuk, V. L., Yeromenko, E. A., Bukhtiyarov, O. A. (2020). *Boyovyi khortyng yak zasib profesiyno-prykladnoi pidgotovky pravoohorontsiv do vykonannya sluzhbovo-boyovykh zavdan z protyidii kontrabandi u rayonakh zdiysnennia Operatsii obyednanykh syl*. [Combat horting as a means of professional and applied training of law enforcement officers to perform combat missions to combat smuggling in the areas of the Joint Forces Operation]. Irpin.

3. Yeromenko, E. A. (2020). *Boyovyi khortyng – profesiyno-prykladnyi vyd sportu pravoohoronykh organiv Ukrainy : monografia*. [Combat horting is a professionally applied sport of law enforcement agencies of Ukraine: monograph]. Kyiv.

4. Yeromenko, E. A., Vekhtev, V. V. (2020). *Boyovyi khortyng u programi pozaudyornykh zaniat iz zahalnofizychnoi pidgotovky, vykhovannia fizychnoi kultury ta osnov zdorovya studentiv*. [Combat horting in the program of extracurricular classes in general physical training, physical education and basics of student health].

5. Yeromenko, E. A. (2020). *Boyovyi khortyng yak zasib profesiyno-psykholohichnoi pidgotovky spivrobotnykiv pravoohoronykh organiv Ukrainy : monografia*. [Combat horting as a means of professional and psychological training of law enforcement officers of Ukraine: monograph]. Kyiv.

6. Yeromenko, E. A. (2019). *Vykhovannia*

fizychnoi kultury ta osnov zdorovya studentiv u protsesi zanyat boyovym khortynhom. [Education of physical culture and basics of students' health in the process of combat horting]. Kyiv.

7. Yeromenko, E. A. (2017). *Vsesvitnie ukrainske zemliatstvo ta diaspora u sprianni rozvytku boyovogo khortynhu*. [World Ukrainian fellowship and diaspora in promoting the development of combat horting]. Kyiv.

8. Yeromenko, E. A. (2019). *Znachymist tsinnosti fizychnoi kultury ta osnov zdorovya dlya studentiv i kursantiv, yaki zaymayutsya boyovym khortynhom*. [Importance of values of physical culture and bases of health for students and cadets who are engaged in combat horting].

9. Yeromenko, E. A. (2020). *Kvalifikatsiyna systema boyovoho khortynhu : monografia*. [Qualification system of combat horting: monograph]. Kyiv.

10. Yeromenko, E. A. (2020). *Kompleksne vykorystannia potentsialu boyovoho khortynhu dlia zabezpechennia natsionalnoi bezpeky Ukrainy v umovakh zovnishnioyi agresii*. [Comprehensive use of the potential of combat horting to ensure the national security of Ukraine in the face of external aggression]. Khmelnyskyi.

11. Yeromenko, E. A. (2020). *Kontseptsia rozvytku boyovoho khortynhu v systemi osvity Ukrainy : monografia*. [The concept of combat horting development in the education system of Ukraine: monograph]. Kyiv.

12. Yeromenko, E. (2020). *Naukove obhruntuvannia psykholoho-pedahohichnykh umov vykhovannia fizychnoi kultury ta osnov zdorovya studentiv u protsesi zanyat boyovym khortynhom*. [Scientific substantiation of the psychological and pedagogical conditions of education of physical culture and fundamentals of students' health in the process of combat horting].

13. Yeromenko, E. A. (2018). *Osnovopolozhni pryntsypy boyovogo khortynhu*. [Basic principles of combat horting]. Kyiv.

14. Yeromenko, E. A. (2020). *Osoblyvosti fizychnoi i psykhologichnoi pidgotovky ta formuvannia profesiynykh yakosti kursantiv i pratsivnykiv pravookhoronnykh organiv zasobamy boyovoho khortynhu*. [Features of physical and psychological training and formation of professional qualities of cadets and law enforcement officers by means of combat horting]. Irpin.

15. Kuzora, I. V., Yeromenko, E. A., Vekhtiev, V. V. (2020). *Vyskovo-patriotychna programa boyovogo khortynhu*. [Military-patriotic program of combat horting]. Irpin.

16. Mirchev, D. V., Yeromenko, E. A., Vekhtiev, V. V. (2021). *Systema boyovogo khortynhu yak boyova kultura ukrainskoi natsii ta zasib pidgotovky kvalifikovanykh zakhysnykiv Ukrainy*. [The system of combat horting as a combat culture of the Ukrainian nation and a means of training qualified defenders of Ukraine]. Irpin.

17. Petrochko, Zh. V., Yeromenko, E. A. (2017). *Boyovyi khortyngh yak zasib vykhovannia patriotyzmu u shkoliariv i studentiv*. [Combat horting as a means of educating patriotism in schoolchildren and students]. Kyiv.

18. Prysiazhniuk, S. I., Yeromenko, E. A. (2017). *Boyovyi khortyngh ta problema aktyvnoho vidpochynku sportsmeniv u rizni vikovi periody*. [Combat horting and the problem of active recreation of athletes at different ages]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

СРЬОМЕНКО Едуард Анатолійович –

кандидат педагогічних наук, професор кафедри спеціальних дисциплін та організації професійної підготовки Університету державної фіскальної служби України, Заслужений тренер України.

Наукові інтереси: педагогіка, професійна підготовка, фізичне виховання, спорт, психологія, філософія, військові науки.

ВЄХТЄВ Валерій Валерійович – президент Кіровоградської обласної федерації бойового хортингу України, віце-президент і голова дисциплінарної колегії Національної федерації бойового хортингу України.

Наукові інтереси: педагогіка, фізичне виховання, спорт, військові науки.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

YEROMENKO Eduard Anatoliyovich –

Associate Professor (Faculty of Training, Retraining and Professional Development of Tax Militia. University of the State Fiscal Service of Ukraine.

Circle of scientific interests: pedagogy, physical education, sports, psychology, philosophy, military sciences.

VEKHTEV Valeriy Valerievich – President of the Kirovohrad Regional Federation of Combat Horting of Ukraine, Vice-President and Chairman of the Disciplinary Board of the National Federation of Combat Horting of Ukraine.

Circle of scientific interests: pedagogy, physical education, military sciences.

Стаття надійшла до редакції 12.04.2021 р.

УДК 37.011.31-051-056.2/3-055.52

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-116-120

ЗАВІТРЕНКО Долорес Жораївна –кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної освіти та здоров'я людини
Центральноукраїнського державного педагогічного університету
імені Володимира Винниченка
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-2005-4810>e-mail: zavitrenkod@gmail.com**ЖИГОРА Ірина Валеріївна** –кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри методик дошкільної та початкової освіти
Центральноукраїнського державного педагогічного університету
імені Володимира Винниченка
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5796-2062>e-mail: i.zhugora@gmail.com

ВЗАЄМОДІЯ ФАХІВЦІВ ІЗ БАТЬКАМИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В умовах інклюзивної освіти щодо дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються разом із дітьми, що мають нормальний розвиток, передбачаються індивідуалізовані освітні цілі, що відповідають їхнім особливим освітнім потребам і можливостям; проєктуються необхідні умови й підтримка; вибудовується командна стратегія супроводу дитини.

Учасниками цієї команди стають і батьки дитини з особливими освітніми потребами. Зусилля педагогів будуть ефективними лише за умови, якщо вони підтримуються батьками, зрозумілі їм і відповідають потребам сім'ї. В інклюзивному освітньому процесі зростає значущість співпраці педагогів, фахівців супроводу й батьків щодо узгодження цілей і завдань, що розв'язуються ними, пріоритетів у процесі розвитку дитини, а в подальшому – плануванні узгоджених дій і методик у роботі з ними.

Батьки, отримавши широкі можливості вибору освітньої організації, форм отримання освіти дитиною, визначення освітньої траєкторії й програми навчання, мають стати й більш відповідальними. Наскільки успішно дитина зможе навчатися в загальній установі, залежить, передусім, і від рівня педагогічної компетентності батьків, від їхньої активності, від встановлення конструктивної взаємодії, співпраці між батьками й фахівцями освітніх організацій.

Співпраця означає тип взаємодії, спрямований на отримання результату, який максимально задовольняє потреби всіх учасників такої взаємодії. Сьогодні найбільш ефективною моделлю співпраці з батьками є триада «розуміння – підтримка – спільні дії».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми організації спільної діяльності закладів освіти з батьками дітей з особливими потребами присвятили свої наукові розвідки І. Білозерська, О. Буковська, Н. Довгаль, А. Колупаєва, Р. Кравченко, С. Миронова, О. Мякушко, Н. Заверико, Т. Перфільєва, К. Пінюгіна, Д. Романовська, Л. Савчук, Т. Скрипник, О. Чеботарьова, О. Шаліна та ін.

Метою статті є опис особливостей взаємодії педагогів із батьками дітей з обмеженими можливостями здоров'я, характеристика проблем та труднощів у поведінці й діях батьків, що перешкоджають продуктивній освітній траєкторії дитини з особливими освітніми потребами, побудова конструктивних стосунків із педагогами та фахівцями освітніх організацій, а також розв'язання проблеми готовності педагогів і фахівців освітніх організацій щодо взаємодії з батьками дітей з ОБЗ в умовах інклюзивної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. В умовах інклюзивної освіти батьки, педагоги та фахівці мають об'єднатися у визначенні перспектив і реалізації освітньої траєкторії дитини з особливими потребами. Зацікавлене ставлення, суб'єктна позиція батьків у вихованні «особливої дитини» та взаємодія з педагогами можлива за спеціальної цілеспрямованої роботи фахівців. Говорячи про важливість суб'єктної позиції батьків при визначенні та реалізації освітньої траєкторії «особливої» дитини, слід зазначити, що батьки дітей з обмеженими можливостями здоров'я самі потребують підтримки й допомоги з боку вчителя й фахівців супроводу.

Психологія батьків дітей з особливими освітніми потребами має свої особливості й передбачає завдання як для педагогів, так і для фахівців супроводу. Народження дитини з порушеннями в розвитку або інвалідністю часто стає причиною дезадаптації всієї сім'ї, спричиняє серйозні емоційні переживання, порушує весь уклад життя сім'ї, змінює характеристики життєдіяльності її членів в соціальному просторі [1]. Тільки переживши горе, почуття незадоволеності, провини, безсилля, прийнявши діагноз дитини, упоравшись із дисфункціональними симптомами, батьки здатні розглянути ситуацію розвитку й освіти дитини спокійніше, більш конструктивно підійти до взаємодії з педагогами щодо освіти такої дитини.

Отже, батьки дітей з особливими освітніми потребами потребують допомоги та підтримки, зокрема психотерапевтичної, спрямованої на зниження в них рівня психоемоційного напруження, «запуск» конструктивних змін, формування визначальної установки: «досягти якомога більшого там, де це можливо».

Підтримка батьків дітей з особливими освітніми потребами також пов'язана з їх навчанням з метою формування знань про особливості дитини, зумовлених наявними порушеннями, формуванням умінь використовувати знання для побудови взаємодії з дитиною, формуванням батьківської компетентності.

За таких умов навчання батьків можливо за трьома напрямками:

- як вихователя;
- як вчителя своєї дитини;
- як союзника, партнера [2, с. 360].

Важливим напрямком підтримки батьків дітей з особливими освітніми потребами є допомога в зміні батьківського ставлення до дитини, корекція стилю дитячо-батьківських стосунків. За неадекватних батьківських стосунків спотворюється сприйняття своєї дитини, батьки неначе не розрізняють його реальних і приписуваних якостей, що зумовлює безвідповідальне, непослідовне, невпевнене ставлення батьків до виховної практики.

Досить часто батьки дітей з особливими освітніми потребами мають деструктивні батьківські позиції, що характеризуються незбалансованістю змісту спілкування між ними та дітьми з порушеннями в розвитку або інвалідністю. Такі батьківські позиції спричинені надмірним рівнем опіки у вихованні, недостатністю або надмірністю вимог-заборон, установками на мінімальність санкцій, що застосовуються стосовно дитини

в поєднанні з виховної невпевненістю й тривогою за його життя, здоров'я й успішність [3, с. 85].

Отже, готуючи «союзників»-батьків дітей з особливими освітніми потребами, визначальним напрямком їх підтримки фахівці мають дослідити вплив на тип батьківського ставлення (батьківської позиції). Здійснення різнобічної підтримки батьків дітей з особливими освітніми потребами може стати передумовою побудови стратегій у взаємодії з ними з метою поступового й послідовного їх залучення в інклюзивний освітній процес в інтересах розвитку й освіти їхніх дітей.

У сучасній практиці, відгукуючися на запит, пов'язаний із вибором умов і програм навчання й виховання, фахівці дуже ретельно досліджують можливості дитини з порушеннями в розвитку або інвалідністю. Водночас педагоги часто стикаються з труднощами в розумінні внутрішніх установок батьків щодо розвитку дитини, можливостей поділу відповідальності між батьками й освітньою установою, у визначенні готовності батьків докладати зусиль щодо забезпечення освіти таких дітей.

У процесі нашого мікродослідження, під час розмови із фахівцями в освітніх організаціях та батьками, нам вдалося виокремити найбільш характерні труднощі й проблеми, які виявляються в поведінці й діях батьків дітей з особливими освітніми потребами і характеризують їх недостатню готовність як до взаємодії зі своєю дитиною, так і з фахівцями стосовно його розвитку й реабілітації. Такі проблеми передусім полягають у тому, що:

- батьки не приймають наявні в дитини труднощі;
- не завжди адекватно оцінюють стан і перспективи розвитку дитини з особливими освітніми потребами;
- не повною мірою враховують індивідуальні особливості дитини;
- часто керуються своїми амбіціями;
- орієнтуються на оцінку знань, а не на соціальну адаптацію;
- часто вибирають заклади дошкільної освіти та загальноосвітні школи, у яких не створено умови для «особливих» дітей;
- недостатньо компетентні щодо особливостей сучасної загальної й спеціальної освіти;
- не розуміють своєї ролі в освіті дитини, вважають, що допомога дитині – справа фахівців;
- не знаходять часу для здійснення спадкової корекційно-розвивальної роботи зі своєю дитиною в домашніх умовах [5, с. 296].

Виокремлюючи названі проблеми й труднощі в поведінці та діях батьків, що перешкоджають більш продуктивній освітній траєкторії дитини з особливими освітніми потребами, побудові конструктивних взаємин із педагогами та фахівцями освітніх організацій, було б неправильним не визначити труднощі, які трапляються педагогам і фахівцям освітніх організацій під час співпраці з батьками дітей із порушеннями в розвитку або інвалідністю. Адже для побудови перспектив освітньої траєкторії «особливої» дитини потрібні узгоджені дії співробітників освітньої організації й батьків дитини. Важливо, щоб педагоги, фахівці та батьки об'єднали свої зусилля.

У працях дослідників Н. В. Заєрковатої, А. О. Трейтак зазначається, що системоутворювальною роллю у навчанні дітей з особливими освітніми потребами, створенні інклюзивного освітнього простору відводиться професійній готовності педагогів і фахівців освітньої організації до роботи з такими дітьми. Водночас успішність діяльності педагогів і фахівців у навчанні й вихованні «особливих» дітей насамперед пов'язана із здатністю й готовністю педагогів взаємодіяти з сім'єю проблемної дитини [4, с. 68].

Ми взяли за основу розуміння специфіки роботи з батьками та сім'єю дітей з особливими освітніми потребами, ключових напрямків і змісту такої роботи [8], розробили анкету й провели мікродослідження готовності педагогів до педагогічної взаємодії з батьками дітей з порушеннями в розвитку або інвалідністю.

Результати дослідження, у якому взяли участь педагоги та фахівці освітніх організацій, показало, що взаємодія з батьками дітей з особливими освітніми потребами є однією з найбільш складних, дефіцитарних зон у роботі педагогів і фахівців супроводу.

Узагальнюючи відповіді респондентів на питання про власні дефіцити в роботі з батьками дітей з особливими освітніми потребами, ми виокремили такі:

– психологічні – наявність внутрішніх бар'єрів, зумовлених страхом не відповідати іміджу професіонала в очах батьків, нездатністю бачити в батьках союзника, наявністю побоювань, що батьки можуть не зважати на авторитет фахівця й саботувати його розпорядження;

– інструментальні – нездатність побудувати довірливі стосунки з батьками, невміння впливати на батьків, коригувати дитячо-батьківські стосунки, недостатність

методів і методик вивчення сімейної ситуації, батьківської компетентності, дефіцит в знаннях і методах корекційної педагогіки, недостатність володіння методами й прийомами навчання та виховання дітей із порушеннями розвитку.

Унаслідок чого педагоги не вважають себе компетентними в освіті й консультуванні батьків дітей з особливими освітніми потребами з цих питань [6, с. 20].

З метою розвитку батьківської компетентності батьків дітей з особливими освітніми потребами педагоги й фахівці мають здійснювати навчальну й просвітницьку діяльність щодо батьків, яким потрібні спеціальні знання й вміння, необхідні для правильного навчання, виховання й розвитку особливої дитини; розуміння його вікових особливостей, зокрема психічного й фізичного розвитку в нормі та патології, а також для розвитку здатності використовувати знання про особливості розвитку своєї дитини.

Відповіді на питання «Наскільки Вам відомі особливості розвитку дітей з різними видами порушень?» засвідчують нерозуміння більшістю педагогів особливостей дітей різних нозологічних груп, а отже, і їх недостатню готовність консультувати з цих питань батьків.

На підставі аналізу отриманих даних досить високий рівень знань педагоги виявляють щодо особливостей розвитку дітей трьох категорій: із затримкою психічного розвитку, порушеннями мовлення й розумовим розвитком (від 66 до 72%); у 56,4% опитаних педагогів виявлено знання про особливості розвитку дітей із порушеннями опорно-рухового апарату. Більше половини опитаних респондентів показують низький рівень знань про дітей із різними вадами розвитку (58%) і аутистичними розладами (66%).

Отримані дані дозволяють зробити висновок, що педагоги не завжди здатні забезпечити навчання дітей з особливими освітніми потребами та консультування, просвітницьку роботу з їхніми батьками. Дослідження довело, що специфічним є й сприйняття ролі батьків педагогами та фахівцями з інклюзивного навчання. Сприйняття батька як «союзника» і «партнера» трапляється вкрай рідко (20% опитаних педагогів і фахівців). Батьки переважно сприймаються як «принципалі», «контролери» (60%) або «протидіюча сторона» (42%) або як некомпетентна сторона, що пручається підвищенню своєї батьківської педагогічної грамотності (45%).

Тільки частина педагогів і фахівців змогли відповісти на питання про особливості змісту роботи педагогів і фахівців із батьками дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного процесу й визначили потребу «навчання й освіти батьків з метою формування знань про особливості дитини, зумовлених наявними порушеннями», «формування вмінь використовувати знання для побудови взаємодії з дитиною» (60%), формування батьківської компетентності (10%). Деякі педагоги й фахівці (16%) визнали необхідність психотерапевтичної допомоги та підтримки для зниження рівня психоемоційного напруження в батьків, для «запуску конструктивних змін у батьків дітей з особливими освітніми потребами».

12% педагогів вважають доречним упровадження тренінгів у роботу з батьками дітей з особливими освітніми потребами, передусім із навчання ефективним способом взаємодії з дітьми, удосконалення здатності реагування на поведінку своїх дітей, на важкі ситуації взаємодії з членами сім'ї. Тільки 10% педагогів і фахівців дійсно приймають окреслену проблему, зауваживши, що необхідні «корекція стилю дитячо-батьківських стосунків». І це викликає занепокоєння.

Досить часто батьки дітей з особливими освітніми потребами мають неадекватні типи батьківського ставлення, пов'язані з проявом надмірної опіки в вихованні.

Отже, педагоги та фахівці із спеціальної освіти іноді ігнорують одне з важливих напрямків роботи з батьками дітей з особливими освітніми потребами – дослідження та вплив на тип батьківських стосунків. Визначаючи різні напрямки роботи та різні функції педагогів у взаємодії з батьками, в процесі дослідження ми вивчили найбільш затребувані батьками рольові позиції педагога. Так, отримані дані показали, що з погляду педагогів найбільш затребуваною роллю є «фахівець як інструмент корекції й розвитку дитини», її вказали 98% респондентів. Трохи більше половини опитаних (54%) визначили важливою позицію «педагог (фахівець) як ресурс, суб'єкт надання допомоги батькам». Така позиція, як «спеціаліст – суб'єкт емоційної підтримки, прийняття», затребувана батьками рольова позиція педагога, позначається респондентами рідко (20%).

Отже, емоційний складник у практиці взаємодії педагогів із батьками дітей з особливими освітніми потребами недооцінюється, недостатньо осмислюється його значущість. Водночас без механізмів емоційної підтримки досить складно залучити

батьків в інклюзивний освітній простір, організувати продуктивну співпрацю з ними.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. В інклюзивному освітньому процесі зростає значущість співпраці педагогів, фахівців зі спеціальної освіти й батьків дітей з особливими освітніми потребами. Найбільш затребуваною парадигмою співробітництва з батьками є триада «розуміння – підтримка – спільні дії». Результати дослідження показали, що обидві сторони взаємодії (батьки й педагоги) недостатньо готові до її реалізації. Психологія батьків дітей з особливими освітніми потребами має свою специфіку, що виявляє безліч труднощів для педагогів фахівців супроводу. З огляду на відповіді педагогів, ми можемо зробити висновок, що сьогодні необхідні активізація професійної рефлексії педагогів і фахівців при розробці змісту роботи стосовно взаємодії з батьками та організації такої роботи; допомога в осмисленні значущих аспектів цієї взаємодії; зміна установок щодо ролі та участі батьків дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному процесі; освоєння педагогами організаційного та технологічного забезпечення цієї взаємодії.

Водночас, виникає потреба внутрішньої активності батьків дітей з особливими освітніми потребами, їх інтересу до питань навчання й виховання, вибору освітніх умов й освітньої траєкторії для своєї «особливого» дитини, а також участь разом із фахівцями в його реалізації. Йдеться про психотерапевтичні стратегії, що сприяють зниженню тривоги, більшому прийняттю себе й оточуючих, унаслідок чого підвищуються особистісна відповідальність і здатність до продуктивного, творчого розв'язання життєвих проблем.

Залучення батьків дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивний процес є однією з визначальних умов успішності освіти дитини з особливими освітніми потребами й одним із важливих тематичних напрямків у підвищенні кваліфікації педагогів і фахівців супроводу.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Апросинкина Н. В. Формы работы с родителями в условиях инклюзивного образования
Режим доступу: <http://xn--i1abnckbmc19fb.xn-p1ai/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/637919/>
2. Данілавічюте Е. А., Литовченко С. В. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник / За ред. А. А. Колупасової. К. : Видавнича група «А.С.К.», 2012. 360 с. Режим доступу: <http://education->

inclusive.com/wp-content/docs/Strategiyi-vykladannya-v-inklyuzyvnomunavchalnomu-zakladi.pdf

3. Дмитриева Т. П. Организация деятельности координатора по инклюзии в образовательном учреждении: методические рекомендации. М. : Центр «Школьная книга», 2010. 85 с.

4. Інклюзивна освіта від А до Я: порадник для педагогів і батьків / Укладачі Н. В. Засеркова, А. О. Трейтяк. К., 2016. 68 с.

5. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі: практич. посіб. / Тім Лорман, Джоан Деспелер, Девід Харві; пер. з англ. К. : СПД-ФО Парашин І. С. 2010. 296 с.

6. Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами: навчально-методичний посібник у 9 книгах / За заг. ред. Колупасової А. А. К., 2010. 363 с. Розділ 2. С. 20–29.

7. Таранченко О. М., Найда Ю. М. Диференційоване викладання в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник / За загальною редакцією Колупасової А. А. К. : Видавнича група «А.С.К.», 2012. 124 с.

8. Schopler E., Mesibov, DeVellis R. F., & Short A. (1981). Treatment outcome for autistic children and their families. In P. Mittler (Ed.), *Frontiers of knowledge in mental retardation: Social, educational, and behavioral aspects* (pp. 293–301). Baltimore, MD : University Park Press.

REFERENCES

1. Aprosinkina, N. V. *Formy raboty s roditelyami v usloviyakh inklyuzivnogo obrazovaniya*. Rezhim dostupu: <http://xn--i1abnckbmcl9fb.xn-p1ai/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/637919/>

2. Danilavichjutje, E. A., Lytovchenko, S. V. (2012). *Strateghiji vykladannja v inklyuzyvnomu navchaljnomu zakladi*. Rezhym dostupu: <http://education-inclusive.com/wp-content/docs/Strategiyi-vykladannya-v-inklyuzyvnomunavchalnomu-zakladi.pdf>

3. Dmitrieva, T. P. (2010). *Organizatsiya deyatel'nosti koordinatora po inklyuzii v obrazovatel'nom uchrezhdenii*. Moscow.

4. *Inklyuzivna osvita vid A do Ja: poradnyk dlja pedaghoghiv i batjkiv*. Kiev.

5. *Inklyuzivna osvita. Pidtrymka rozmajittja u klasi*. (2010). Kiev.

6. *Putivnyk dlja batjkiv ditej z osoblyvyvymy osvityvny potrebamy*. (2010). Kiev.

7. Taranchenko, O. M., Naida, YU. M. (2012). *Diferentsiiovane vykladannya v inklyuzyvnomu navchal'nomu zakladi*. Kiev.

8. Schopler, E., Mesibov, DeVellis R. F., & Short A. *Treatment outcome for autistic children and their families*. (1981). Baltimore, MD : University Park Press.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЗАВІТРЕНКО Долорес Жораївна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної освіти та здоров'я людини Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: інклюзивний підхід при викладанні спеціальних методик.

ЖИГОРА Ірина Валеріївна – кандидат

філологічних наук, доцент, доцент кафедри методик дошкільної та початкової освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: методика навчання української мови; інноваційні технології викладання української мови в початковій школі; інклюзивний підхід при викладанні української мови.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ZAVITRENKO Dolores Zhoraiвна –

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Special Education and Human Health of the Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: an inclusive approach in teaching special techniques.

ZHYHORA Iryna Valeriivna – Candidate of

Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Methods of Preschool and Primary Education of the Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: methods of teaching the Ukrainian language; innovative technologies of teaching the Ukrainian language in primary school; inclusive approach in teaching the Ukrainian language.

Стаття надійшла до редакції 12.04.2021 р.

УДК 378.091-048.78(477:5-191.2)

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-121-125

ІВАНОВА Ірина Борисівна –

кандидат педагогічних наук, доцент,

завідувач кафедри російської мови, зарубіжної

літератури та методики їх викладання Сумського державного педагогічного університету

імені А. С. Макаренка

ORCID: 0000-0001-9873-1677

e-mail: iranova@i.ua

ПОХІЛЬКО Олена Вікторівна –

кандидат педагогічних наук, викладач кафедри мовної підготовки іноземних громадян

Сумського державного університету імені А. С. Макаренка

ORCID: 0000-0003-1247-146X

e-mail: pohilkoh@i.ua

МОДЕРНІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАЦІЇ ДО СВІТОВОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ: ДОСВІД УКРАЇНИ ТА КРАЇН ЦЕНТРАЛЬНОЇ АЗІЇ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Глобалізаційні тенденції сьогодення, ґрунтуючись на принципі конвергенції основоположних засад соціально-економічної та культурно-освітньої політики різних країн світу, поміж іншого сприяють формуванню світового освітнього простору. Здійснення подальших кроків на цьому шляху вимагає аналізу й узагальнення здобутків як визнаних флагманів розбудови суспільства знань, так і інших держав, що прагнуть до них долучитися, реформуючи національні освітні системи. З огляду на активну модернізацію вітчизняної галузі вищої освіти протягом останніх років цікавим бачиться співставлення цього досвіду з досягненнями країн центральноазійського регіону, об'єднаних спільним соціалістичним минулим, а отже схожими стартовими можливостями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У межах вітчизняного наукового дискурсу проблема інтеграції України до світового, передусім європейського, освітнього простору є досить затребуваною, про що свідчать праці таких учених, як В. Андрущенко, Ф. Ващук, В. Журавський, М. Згуровський, М. Костецька, В. Кремень, Д. Кучеренко, В. Луговий, А. Мазаракі, О. Мартинюк, С. Ніколаєнко, А. Сбруєва, М. Степко, Г. Хоружий, О. Шапран та ін.

Пріоритети державної освітньої політики країн Центральної Азії, шляхи подальшого реформування галузі є як предметом досліджень окремих науковців (В. Абатуров, Х. Акбарова, В. Аксьонова, М. Алписбаєва, Н. Анарбек, К. Андерсон, Є. Анічкін, М. Єсеєва, Ш. Каланова, О. Карпенко, К. Коваленко, М. Медушевський, М. Муравйов, Г. Нуркабекова, А. Прохоров, Е. Сабзалієва, С. Хаген, С. Хейнеман, А. Шишкіна та ін.), так і сферою зацікавлення

міжнародних організацій (Світовий банк (The World Bank), Азійський банк розвитку (Asian Development Bank), Європейська економічна комісія ООН (UNECE), Міжнародний Вишеградський фонд (Visegrad Fund) та ін.) і програм (Eusam, Tempus та ін.).

При цьому фактично поза увагою дослідників залишається порівняльний аналіз досвіду освітніх перетворень в Україні та країнах центральноазійського регіону. Хоча в цьому контексті варто згадати праці таких учених, як О. Жабенко (щодо підготовки науково-педагогічних працівників), Ю. Мателешко (щодо співробітництва з Туркменістаном в освіті та науці), В. Мороз (щодо можливостей упровадження досвіду державного управління Казахстану).

Мета статті полягає в окресленні досвіду модернізації вищої освіти України та країн Центральної Азії, їх порівняльному аналізі в контексті інтеграції до світового, передусім європейського, освітнього простору.

Виклад основного матеріалу дослідження. На порозі ХХІ століття Україна та держави центральноазійського регіону (Казахстан, Киргизстан, Таджикистан, Туркменістан, Узбекистан), об'єднані спільним соціалістичним минулим, здобули можливість вільного та свідомого вибору подальших шляхів розбудови власної державності, що позначилось не тільки на політичному курсі, економічній ситуації, але й на культурно-освітньому розвитку, виборі стратегій, змісту й форм організації освітнього процесу, в тому числі й вищої школи.

Доцільним бачиться окреслення досвіду модернізації вищої освіти України та країн Центральної Азії в контексті інтеграції до світового, передусім європейського, освітнього простору у двох основних напрямках – реалізація принципів Болонського

процесу та залучення до участі у міжнародних освітніх програмах і проєктах.

Особливості геополітичного розташування та тривала історична традиція (хоча й перервана) стимулювали євроінтеграційні прагнення України, і сфера освіти не стала виключенням. Так, ще в Державній національній програмі «Освіта» («Україна ХХІ століття») 1993 року одним із стратегічних завдань реформування освіти було проголошено відродження і розбудову національної освітньої системи поміж іншого на основі «відтворення й трансляції культури і духовності в усій різноманітності вітчизняних та світових зразків» [3]. Уже в Національній доктрині розвитку освіти 2002 року акценти було значно поглиблено, і метою державної освітньої політики стало створення умов для розвитку особистості, її творчої самореалізації, виховання для зміцнення держави як невід'ємної складової європейської та світової спільноти [7]. Підкреслимо, що означену тезу досить швидко було реалізовано шляхом приєднання до Болонського процесу (2005 р.), спрямованого на гармонізацію національних систем вищої освіти європейських країн з метою створення єдиного наукового та освітнього простору.

Аналіз джерел засвідчує, що на практичному рівні це знайшло втілення у реформуванні галузі вищої освіти, яке передбачало такі основні якісні зміни: затвердження загальносприйнятної та порівнюваної системи вчених ступенів (зокрема, єдиного додатка до диплома); запровадження додипломного та післядипломного навчальних циклів (здобуття ступеня бакалавра (одночасно визнаного як відповідний рівень кваліфікації) після першого циклу та ступеня магістра після другого циклу навчання); створення системи кредитів за зразком європейської системи трансферу оцінок (ECTS); сприяння академічній мобільності. Вагомою новацією стало запровадження нових підходів до забезпечення якості вищої освіти.

Орієнтуючись на запровадження компетентнісної освітньої парадигми, у подальшому курс до світового, передусім європейського, освітнього простору було підтверджено шляхом здійснення системних реформ у галузі освіти, що забезпечувало спадкоємність і наступність між усіма її рівнями. Це знайшло відображення у прийнятті законів України «Про вищу освіту» (2014 р.), «Про освіту» (2017 р.), «Про фахову передвищу освіту» (2019 р.), «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.) та інших нормативно-правових актів (Концепція нової

української школи (2016 р.), Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року (2016 р.), Концепція розвитку педагогічної освіти (2018 р.) та ін.), які регулювали означену сферу та в яких поміж іншого проголошувалося розширення міжнародного співробітництва за умови збереження і розвитку національних досягнень та прогресивних традицій.

Довгоочікуваним стало узгодження Національної та Європейської рамок кваліфікацій (2020 р.), що мало на меті забезпечення академічної та професійної мобільності, порівнюваності та співставності освітніх і професійних рівнів. Відтепер кваліфікації професійної (професійно-технічної) освіти відповідають 2–5 рівням Національної рамки кваліфікацій, кваліфікація фахової передвищої освіти – 5 рівню. У вищій освіті відповідність кваліфікації така: молодший бакалавр – 5 рівень Національної рамки кваліфікацій та короткий цикл вищої освіти Рамки кваліфікацій європейського простору вищої освіти; бакалавр – 6 рівень та перший цикл відповідно; магістр – 7 рівень та другий цикл; доктор філософії та доктор мистецтва – 8 рівень та третій цикл; доктор наук – 8 рівень Національної рамки кваліфікацій [2]. Фактично цей крок сприяв поглибленню можливостей для навчання українських громадян упродовж життя та розширення ринків праці для випускників вітчизняних закладів професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти.

Необхідно також відзначити роботу Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти в утвердженні системних змін у галузі вищої освіти, формуванні «культури її якості» [8], роль якого посилюється, враховуючи тенденцію до масовізації вищої освіти, адже тут варто погодитись із дослідниками, які вказують на існування кількісно-якісної суперечливості вітчизняної вищої школи [5, с. 185]. Так, аналіз статистичних показників розвитку галузі засвідчує, що за роки незалежності (1991–2020 рр.) кількість закладів вищої освіти на території України збільшилась більше ніж у 1,5 рази, як і чисельність здобувачів освіти, які в них навчаються; більше ніж у двічі збільшилась чисельність аспірантів та докторантів. При цьому майже у 1,5 рази зменшилась кількість закладів фахової передвищої освіти, а чисельність їх студентів зменшилась у понад 4 рази [4]. Триває широка роз'яснювально-просвітницька кампанія щодо цілого

спектру питань якості освіти, зокрема дотримання принципів академічної доброчесності. При цьому проблема залишається досить гострою та до кінця не вирішеною.

Дещо іншим був шлях країн центральноазійського регіону в розбудові національних систем вищої освіти та їх інтеграції до світового, передусім європейського, освітнього простору. Закордонні вчені наголошують, що в означених країнах освіта, особливо вища, відіграє значну роль у переході до ринкової економіки і розглядається як головний ресурс для полегшення вступу у сферу глобальної конкурентоспроможності. Так, Казахстан і Киргизстан (авт. – як і Україна) пішли шляхом масовізації вищої освіти, систематично дбаючи про розширення контингенту здобувачів вищої освіти та поглиблення інституційної автономії [1, с. 34]. При цьому Казахстан розгорнув активну роботу, спрямовану на імпорт освітніх послуг. Зокрема, інтернаціоналізації освіти тут сприяють стипендіальні програми на навчання за кордоном (як-то «Болашак»), зміцнення інституційного потенціалу (шляхом відкриття філій міжнародних вишів на своїй території), імпорт іноземних освітніх програм на умовах франшизи, обмін науково-педагогічними працівниками [1, с. 125]. Натомість Таджикистан та Узбекистан зберігають систему елітарною. Туркменістан же донині залишається досить консервативною та закритою країною. Протягом останніх років урядом країни навіть було обмежено можливість здобувачів вищої освіти, які прагнуть та мають можливість навчатися за кордоном, самостійно обирати заклади освіти, аргументуючи цей крок турботою про рівень підготовки молоді. Відтепер у країні визнаються дипломи лише тих закордонних вишів, які є лідерами міжнародних рейтингів.

У контексті прагнення країн центральноазійського регіону інтегруватися у світовий, передусім європейський, освітній простір необхідно підкреслити, що єдиною центральноазійською країною, яка офіційно підписала Болонську декларацію, став Казахстан (2010 р.), заклади вищої освіти якого активно впроваджують європейську систему трансферу оцінок, відповідні моделі забезпечення якості освіти, компетентнісний підхід до навчання. Варто зауважити, що до цього в Казахстані та Узбекистані було розроблено власні системи трансферу оцінок, а в Туркменістані її взагалі не було. Часткову реалізацію елементів Болонського процесу було закріплено на рівні нормативних документів у Киргизістані та Таджикистані.

Перш за все, це стосується послідовності циклів вищої освіти, що відповідають здобуттю трьох ступенів (бакалавр – магістр – доктор філософії), системи оцінювання ECTS. Аналіз джерел засвідчує зацікавленість означених країн у підвищенні якості вищої освіти та наданні освітньому процесу більшої гнучкості, що сприятиме не тільки імпорту, але й експорту освітніх послуг [1, с. 153–154]. До речі, Туркменістан залишається єдиною країною центральноазійського регіону, яка повністю відкинула ідею запровадження системи трьох циклів вищої освіти та узгодження Національної рамки кваліфікацій з європейською.

Зауважимо, що дієвим напрямом інтеграції до світового, передусім європейського, освітнього простору також стало залучення як України, так і країн Центральної Азії, до участі у програмах Європейського Союзу у сфері вищої освіти (передусім Erasmus, Tempus, Jean Monnet), що були і залишаються виразником європейської системи забезпечення якості вищої освіти, сприяючи розвитку академічної мобільності, оновленню стратегій навчання у вітчизняних закладах вищої освіти, а відтак і впровадженню структурних змін у самій системі освіти.

Так, аналіз джерел дозволяє відзначити значну роль інституцій Європейського Союзу в інтеграції центральноазійських країн до європейського освітнього простору шляхом реалізації окремих ініціатив. Дослідники, зокрема В. Аксьонова, наголошують, що в означеному контексті на увагу заслуговують такі ініціативи, як Середньоазійська освітня платформа (САЕР), Мережа центральноазійських досліджень та освіти (CAREN) та ін. Цікавою є Програма GIZ (Реформа систем освіти в Центральній Азії), замовником якої виступило Федеральне міністерство економічного співробітництва і розвитку Німеччини. І хоча ця ініціатива стосувалася підвищення якості освіти передусім початкового та середнього рівнів, проте вона також сприяла модернізаційним змінам у контексті загальнорегіональної універсалізації та вплинула на підготовку педагогічних кадрів [6, с. 355]. За допомогою програми Європейського Союзу Tempus було створено кілька систем подвійних дипломів європейських і центральноазійських вишів; через спільні програми та індивідуальні стипендії було значно розширено мобільність студентів і викладачів на всіх рівнях системи вищої освіти. У межах програми Erasmus+ виділялися стипендії на короткотривале навчання в європейських

університетах, пропонувалися магістерські програми на базі консорціуму закладів вищої освіти різних країн. У 2012 році в рамках чергової ініціативи було запущено Освітню платформу ЄС – Центральна Азія, яка зосередилася на вищій і професійній освіті шляхом регіонального та міжрегіонального діалогу спільно з іншими міжнародними донорами та сприяння пом'якшенню проявів таких соціальних явищ, як гендерна нерівність і екстремізм [9, с. 6–7].

Водночас варто погодитись із думкою науковців, що далеко не всі з означених ініціатив увінчались успіхом, тож представникам Європейського Союзу необхідно переглянути свої цілі та адаптувати їх до реалій конкретного регіону на основі набутого досвіду. Так, нова стратегія Євросоюзу передбачає позиціонування освіти як ключового елементу розвитку Центральної Азії. Зокрема, з 2021 року планується запуск нової платформи сприяння – Інструменту співпраці з сусідніми країнами для розвитку та міжнародного співробітництва (Neighbourhood, Development and International Cooperation Instrument), що може виявитися більш гнучким засобом підтримки різних аспектів освіти. Крім того, Європейський Союз запропонував створити центральноазійський простір вищої освіти за прикладом європейського [9, с. 3]. Цей крок було схвалено фахівцями, як і надання підтримки успішним закладам освіти (таким, як Академія ОБСЄ в Бішкеку), і сприяння відкриттю в Центральній Азії представництв європейських вишів (як-от кампуси Туринського політехнічного університету і Вестмінстерського міжнародного університету в Узбекистані), що, поміж іншого, орієнтовано на забезпечення якості вищої освіти, зокрема ліквідації розриву між рівнем кваліфікації випускників та очікуваннями ринку праці і роботодавців [9, с. 10]. Фактично ці випускники стануть «живим» свідченням розширеної європейської присутності в сфері освіти регіону.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Отже, можемо стверджувати, що Україна та країни Центральної Азії, хоча й не є членами Євросоюзу, проте розглядаються ним як стратегічні партнери. Тож цілком закономірно протягом останніх років модернізація вищої освіти цих країн відбувається у напрямі інтеграції до світового, передусім європейського, освітнього простору, що обумовлюється їх національними інтересами та прагненням

розширити співробітництво з Європою та світом у цілому. Проте якщо Україна та Казахстан пішли шляхом офіційного приєднання до Болонського процесу (що сприяло підвищенню ефективності та якості вищої освіти, розширенню ринку освітніх послуг для здобувачів та ринків праці для випускників), то Киргизстан, Узбекистан і Таджикистан лише частково змінили свої орієнтири у відповідному напрямі, що було задекларовано на державному рівні. Натомість Туркменістан зберігає закритість і консервативність. Спільною для всіх країн є необхідність системного підвищення якості вищої освіти, подальшого оновлення всієї системи (організаційного, методичного, кадрового), врахування глобалізаційних та інтеграційних тенденцій тощо.

Саме з обґрунтуванням шляхів подальших якісних змін у сфері вищої освіти, у тому числі з урахуванням досвіду досліджуваних країн-партнерів, пов'язуємо подальші напрями досліджень з обраної проблематики.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Брунер Х. Х., Тиллер Э. Высшее образование в Центральной Азии: задачи модернизации (Тематическое исследование на примере Казахстана, Таджикистана, Кыргызской Республики и Узбекистана) : [Електронний ресурс] / The World Bank. – Режим доступу : http://200.6.99.248/~bru487cl/files/part%201%20content_rus.pdf
2. Вісім кваліфікаційних рівнів замість одинадцяти: уряд прийняв національну рамку кваліфікацій : [Електронний ресурс] // Міністерство освіти і науки України : офіційний веб-сайт. – Режим доступу : <https://mon.gov.ua/ua/news/visim-kvalifikacijnih-rivniv-zamist-odinadcyati-uryad-prijnyav-nacionalnu-ramku-kvalifikacij>
3. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») : постанова Кабінету Міністрів України від 03.11.1993 р. № 896 : [Електронний ресурс] // Законодавство України : база даних / Верховна рада України. – Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF#Text>
4. Заклади вищої та фахової перед вищої освіти : [Електронний ресурс] // Демографічна та соціальна статистика / Освіта. – Режим доступу : http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2005/osv_rik/osv_u/vuz_u.html
5. Інтеграція в європейський освітній простір: здобутки, проблеми, перспективи : монографія / за заг. ред. Ф. Г. Вашука. Ужгород : ЗакДУ, 2011. 560 с.
6. Медушевский Н. А. Образовательный системы стран Центральной Азии: вызовы, риски и перспективы регионального сотрудничества / Н. А. Медушевский, А. Р. Шишкина // Системный мониторинг глобальных и региональных рисков :

ежегодник. – Волгоград, 2014. – С. 324–363.

7. Національна доктрина розвитку освіти : указ Президента України від 17.04.2002 р. № 374 : [Електронний ресурс] // Законодавство України : база даних / Верховна рада України. Режим доступу :

<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text>

8. Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти : [Електронний ресурс]. Режим доступу : <https://naqa.gov.ua/>

9. Новый взгляд на содействие ЕС образовательному сектору в Центральной Азии : брифинг EUCAM № 37, сентябрь 2019 : [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.gcedclearinghouse.org/sites/default/files/resources/200147rus.pdf>

REFERENCES

1. Bruner, H. H., Tiller, E. Vyishee obrazovanie v Tsentralnoy Azii: zadachi modernizatsii (Tematicheskoe issledovanie na primere Kazahstana, Tadzhikistana, Kyrgyzskoy Respubliki i Uzbekistana). [Higher Education in Central Asia: Modernization Challenges (Case Study on the Case of Kazakhstan, Tajikistan, Kyrgyz Republic and Uzbekistan)]. The World Bank. URL: http://200.6.99.248/~bru487cl/files/part%201%20content_rus.pdf

2. Visim kvalifikatsiinykh rivniv zamist odynadtsiati: uriad pryiniav natsionalnu ramku kvalifikatsii. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy: ofitsiyniy veb-sait. [Eight qualification levels instead of eleven: the government has adopted a national qualifications framework. Ministry of Education and Science of Ukraine: official website]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/visim-kvalifikacijnih-rivniv-zamist-odinadcyati-uryad-prijnyav-nacionalnu-ramku-kvalifikacij>

3. Derzhavna natsionalna prohrama «Osvita» («Ukraina XXI stolittia»): postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 03.11.1993 r. № 896. Zakonodavstvo Ukrainy: baza danykh. Verkhovna rada Ukrainy [State National Program «Education» («Ukraine of the XXI Century»): Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine of 03.11.1993 № 896. Legislation of Ukraine: database. Verkhovna Rada of Ukraine]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF#Text>

4. Zaklady vyshchoi ta fakhovoi pered vyshchoi osvity. Demografichna ta sotsialna statystyka. Osvita. [Institutions of higher and vocational education. Demographic and social statistics. Education]. URL: http://www.ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2005/osv_r_ik/osv_u/vuz_u.html

5. Vashchuk, F. H. (2011). Intehratsiia v yevropeiskiyi osvitnii prostir: zdotky, problemy, perspektyvy. [Integration into the European educational space: achievements, problems, prospects]. Uzhhorod.

6. Medushevskiy, N. A., Shishkina, A. R. (2014). Obrazovatelnyiy sistemyi stran Tsentralnoy Azii: vyizovyi, riski i perspektivy regionalnogo sotrudnichestva. Sistemnyiy monitoring globalnyih i regionalnyih riskov. [Educational systems of Central Asian countries: challenges, risks and prospects for regional cooperation. Systematic monitoring of global and regional risks]. Volgograd.

7. Natsionalna doktryna rozvytku osvity: ukaz Prezydenta Ukrainy vid 17.04.2002 r. № 374. Zakonodavstvo Ukrainy: baza danykh. Verkhovna rada Ukrainy. [National doctrine of education development: decree of the President of Ukraine dated 17.04.2002 № 374. Legislation of Ukraine: database. Verkhovna Rada of Ukraine]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text>.

8. National Agency for Quality Assurance in Higher Education. [Natsionalne ahentstvo iz zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity]. URL: <https://naqa.gov.ua/>.

9. Novyy vzglyad na sodeystvie ES obrazovatelnomu sektoru v Tsentralnoy Azii: brifing EUCAM # 37, sentyabr 2019. [A New Look at EU Assistance to the Education Sector in Central Asia: EUCAM Briefing No. 37, September 2019]. URL: <https://www.gcedclearinghouse.org/sites/default/files/resources/200147rus.pdf>.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ІВАНОВА Ірина Борисівна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри російської мови, зарубіжної літератури та методики їх викладання Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

Наукові інтереси: розвиток вищої освіти України та країн близького зарубіжжя.

ПОХІЛКО Олена Вікторівна – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри мовної підготовки іноземних громадян Сумського державного університету.

Наукові інтереси: актуальні проблеми розвитку вищої освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

IVANOVA Iryna Borysivna – PhD in Education, Associate Professor, Head of the Chair of Russian Language, Foreign Literature and Methods of their Teaching, Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko.

Circle of scientific interests: development of higher education in Ukraine and CIS countries.

POKHILKO Olena Viktorivna – PhD in Education, Lecturer of the Chair of Language Training for Foreign Citizens, Sumy State University.

Circle of scientific interests: current issues of higher education.

Стаття надійшла до редакції 28.03.2021 р.

УДК 373.5.016:811.111

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-126-129

КАПІТАН Тетяна Анатоліївна –

кандидат філологічних наук, доцент кафедри лінгводидактики та іноземних мов

Центральноукраїнського державного педагогічного університету

імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9999-9293>

e-mail: tkapitan@ukr.net

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ФОРМ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Іноземна мова сьогодні є не просто частиною культури певної нації, але це і запорука успіху, майбутньої успішної кар'єри студентів. Досягнення високого рівня володіння іноземною мовою не можливе без фундаментальної мовної підготовки у вищій школі. У більшості закладів вищої освіти країни для студентів передбачено засвоєння принаймні двох, а то й трьох іноземних мов. Викладачеві важливо знати новітні методи викладання іноземної мови, спеціальні навчальні техніки та прийоми, щоб оптимально підібрати той чи той метод викладання відповідно до рівня знань, потреб, інтересів студентів. Очевидно, що методи навчання не є простими, тому їх раціональне та вмотивоване впровадження в освітній процес з іноземної мови вимагає застосування викладачем креативного підходу, оскільки «педагогіка є наукою і мистецтвом водночас, тому й підхід до вибору методів навчання має ґрунтуватися на творчості педагога» [3, с. 15–160].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення проблеми інноваційної спрямованості педагогічної діяльності займалися такі дослідники, як Н. П. Волкова, О. Я. Ярмоленко, В. С. Лагодзінська, С. Ю. Ніколаєва, В. П. Беспалько, І. М. Дичківська, С. О. Сисоєва. На їхню думку, комунікативну компетентність не можна сформувати без тісного зв'язку з іншими науками, оскільки мова є універсальним явищем, яке охоплює усі галузі життя людини.

Метою статті є вивчення специфіки використання інноваційних технологій для посилення навчальної мотивації до вивчення англійської мови й удосконалення знань учнів.

Виклад основного матеріалу дослідження. В умовах реформування вищої школи передбачено важливі зміни освітніх технологій викладання іноземних мов. Сучасну мовну освіту теж поступово модернізують, упроваджуючи модульно-рейтингову систему навчання іноземних мов. Міждисциплінарна інтеграція, демократизація

та економізація освіти зумовлюють вияв до життя інноваційних складників у викладанні іноземних мов. Усе це вимагає формулювання нових вимог до викладання та викладача іноземної мови у ЗВО.

На сучасному етапі розвитку суспільства метою навчання іноземної мови в закладах вищої освіти є оволодіння студентами комунікативними компетенціями, що дозволять реалізувати їхні знання, вміння й навички для розв'язання конкретних комунікативних завдань у реальних життєвих ситуаціях. Іноземна мова є безпосереднім засобом комунікації з представниками інших націй, тому в освіті надалі продовжують розвивати культурологічний або інтеркультурний підхід у межах концепції «діалогу культур» для формування полімовної грамотності студентів.

На нашу думку, з освітнього процесу сучасних ЗВО слід вилучати процеси зазубрювання, бездумне завчання текстів іноземною мовою, що не мають практичної цінності для майбутньої життєдіяльності студентів. На основі якісного сучасного аутентичного навчального матеріалу студентів важливо підготувати до свідомого використання іноземної мови в подальшому житті та роботі, оскільки ґрунтовне знання іноземних мов є на сьогодні однією з основних вимог роботодавців.

Упровадження нових ефективних методів навчання іноземної мови в процес підготовки студентів гуманітарних і технічних спеціальностей стало не лише бажаним, а й потрібним. Інноваційна спрямованість вимагає від учителів освоєння та застосування педагогічних новинок, а також стимулює пошук нових форм та методів організації освітнього процесу [1, с. 459].

Методика викладання англійської мови – це наука, яка постійно перебуває в пошуку найбільш ефективного способу навчання мови. У сучасному світі англійська мова є мовою міжнародного спілкування, а наявний попит на якісні послуги з навчання цієї мови вимагає стрімкого розвитку методики викладання англійської мови. Кожного року різні автори створюють нові підручники,

розробляють нові методики викладання, проводять досить багато досліджень для винайдення найкращого способу навчання мови.

За сучасними науковими підходами, інноваційними методами навчання є методи, які передбачають нові засоби взаємодії «викладач – студент», нововведення в практичну освітню діяльність під час засвоєння навчального матеріалу. Розмежовують два типи «нового»: «суто нове» – уперше створене, що перебуває на рівні адекватного відкриття, установлення нової істини; «нове», що поєднується із старим, тобто в складі нового обов'язково виявляються елементи старого.

Зарубіжні науковці пропонують розглядати ще одну типологію інновацій в організації навчання (технології, методи й методики): абсолютна інновація (нова технологія); модернізована інновація (значно поліпшена технологія); модифікована інновація (частково поліпшена технологія); інновації, технології, спроектовані на нову галузь (наприклад, тренінги, кредитні технології навчання); інноваційна технологія нового застосування. Специфічними ознаками інноваційного навчання є робота з очікування й розвитку; відкритість до майбутнього; постійна невідповідність, тобто нерівновага системи, зокрема самої людини; зосередження на особистості, її розвитку; обов'язкова наявність елементів творчості; партнерські відносини (співпраця, спільна творчість, взаємодопомога тощо).

На думку І. Деріжана, всі нововведення в педагогіці об'єднують за такими показниками: віра в те, що людський потенціал не обмежений; педагогічний підхід спрямовано на оволодіння реальністю в системі; стимулювання нелінійного мислення; підґрунтям є гедоністичний принцип, який передбачає задоволення від навчання, радість від досягнень, педагогіку успіху; мобільна рольова гра педагог – студент забезпечує викладання й навчання в учня [2].

Сама методологія інноваційного навчання ґрунтується на особистісно зорієнтованому підході. У сучасній науці це називають навчанням, зорієнтованим на студентів. Цей підхід синтезує синергетичний, системний, компетентнісний, діалогічний і діяльнісний, культурологічний, інформаційно-технологічний, екологічний та інші підходи. Сучасні методи навчання дають змогу ефективно розвивати дидактичну систему; оскільки засвоєння знань відбувається досить стрімко з огляду на доречно обрані для цього методи. В організації освітнього процесу спостерігається перехід від репродуктивних методів навчання до інноваційних.

Упровадження новітніх інноваційних технологій допомагає розв'язувати педагогічні й методологічні проблеми, які складно або навіть неможливо реалізувати традиційними методами. Водночас у методиці викладання дисциплін важливо не допускати руйнування й втрати позитивних результатів традиційної системи освіти. Інноваційні та традиційні методи навчання потрібно гармонійно взаємодоповнювати, оскільки вони є складниками єдиного освітнього середовища учня.

Зазначимо, що поєднання в навчанні іноземної мови традиційних та інноваційних методів дозволяє підвищити якість навчання, забезпечує психолого-емоційну комфортність, розширює можливості у формуванні комунікативної компетентності, самоосвіти й самореалізації кожного учня. Такий підхід до викладання сприяє якісному засвоєнню учнями всіх видів мовленнєвої діяльності (читання, говоріння, письма, аудіювання) та виробляє навички самостійної роботи в межах освітнього процесу.

У педагогічній інтерпретації інновація означає, як зауважує Н. Волкова, «нововведення, новина, тобто нові форми організації праці та управління, нові види технологій, які охоплюють не тільки окремі установи та організації, а й різні сфери. Вони є суттєвим діяльним елементом розвитку освіти загалом, реалізації конкретних завдань в освітньому процесі» [1, с. 458].

Нині нововведення (інновації) не можуть виникати спонтанно, оскільки вони є результатом багатьох системних наукових пошуків, аналізу й узагальнення педагогічного досвіду. Основою інноваційних процесів в освіті є упровадження досягнень психолого-педагогічної науки в практику, а також вивчення, узагальнення й поширення передового вітчизняного та зарубіжного педагогічного досвіду.

На думку Н. Волкової, визначальною рушійною силою інноваційної діяльності є безсумнівно вчитель, оскільки саме суб'єктивний чинник є вирішальним під час упровадження й поширення нововведень [1, с. 459].

З огляду на те, що суб'єктивний чинник є визначальним під час пошуку, розроблення, упровадження й поширення нових ідей, основою інноваційної діяльності є поза сумнівом творчий вчитель. Творча особистість викладача, вчителя, вихователя дозволяє забезпечити для організації інноваційної діяльності, оскільки може експериментувати в освітньому процесі й оцінювати ефективність методик навчання, коригувати їх, здійснювати ґрунтовну структурування

досліджень освітнього процесу, пропонувати нові технології та методи навчання. Саме інноваційний потенціал педагога є першорядною умовою такої діяльності.

За твердженням О. Ярмоленко, одним з найважливіших факторів розвитку освіти є впровадження сучасних технологій в процес викладання іноземної мови. Застосування в освітньому процесі сучасних технологій забезпечується такими аспектами: технологізація всіх видів навчання; залучення сучасних комп'ютерних і мереживних технологій; зростання та широке використання нових інформаційно-комунікаційних технологій.

Однією з важливих умов використання інформаційних технологій є реформування системи освіти, яке передбачає організацію діяльності за такими напрямками:

1) створення предметно зорієнтованих освітньо-інформаційних середовищ, які дозволяють використовувати мультимедіа, електронні підручники тощо;

2) освоєння засобів масової комунікації (комп'ютерних мереж, телефонного, телевізійного, супутникового зв'язку) для обміну інформацією;

3) ознайомлення з правилами «навігації» в інформаційному просторі;

4) розвиток дистанційної освіти.

Організація навчання з використанням сучасних інноваційних технологій якісно перевищує класичну освіту, інтегруючи процеси, які не можна об'єднати в межах класичної освіти: навчання, працевлаштування, планування кар'єри, безперервна освіта [6; 7].

З огляду на викладене важливо розглянути основні групи інноваційних педагогічних технологій. Традиційні педагогічні технології представляють пояснювально-ілюстративне навчання, в основі якого покладено дидактичні принципи Я. Коменського; педагогічні технології на основі особистісно-педагогічного процесу; технологія формування творчої особистості; технологія колективного творчого виховання; створення ситуації успіху (педагоги-новатори М. Монтессорі, Й. Песталоцці, Дж. Дьюї, Л. Виготський та ін.); ігрові технології; технологія комунікативного навчання іноземної культури; технологія індивідуального навчання; реалізація теорії поетапного формування розумових здібностей (Л. Тарасов, С. Курганов, П. Єрдієв та ін.); технологія вільної праці (С. Френч); технологія саморозвивального навчання (Д. Ельконін, В. Давидов) [6; 8].

На думку С. Сисоевої, використання інноваційних педагогічних технологій в освіті

є досить важливим, оскільки це може «забезпечувати особистісний і професійний розвиток особистості, її професійну та соціальну мобільність, конкурентоспроможність на ринку праці, адаптаційну гнучкість» [5, с. 49].

Уважаємо, що якісна мовна підготовка студентів не можлива без використання сучасних освітніх технологій. Найбільш ефективними є професійно-орієнтоване навчання іноземної мови, проєктна робота в навчанні, застосування інформаційних та телекомунікаційних технологій, робота з навчальними комп'ютерними програмами з іноземних мов (система мультимедіа), дистанційні технології в навчанні іноземних мов, використання інтернет-ресурсів, навчання іноземної мови в комп'ютерному середовищі (форуми, блоги, електронна пошта та ін.).

Як зауважує О. Петрашук, на сьогодні досить активно розробляють методіку використання комп'ютерних програм, які набувають усе більшого застосування. Комп'ютерні програми відкривають широкі можливості для вдосконалення процесу навчання іноземної мови, підвищення його ефективності. Комп'ютерна програма забезпечує сприймання інформації через слуховий та зоровий канали, тому вона дозволяє також організувати навчання й контроль засвоєння іноземної мови в різних режимах самостійного пошуку та на різних рівнях складності.

Отже, засоби навчання іноземної мови мають важливе значення для забезпечення повноцінної й ефективної організації навчальної роботи учнів на уроці для оволодіння іноземною діяльністю [4, с. 58].

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Упровадження інноваційних технологій в освітній процес з англійської мови значно посилює та допомагає створювати іноземне середовище на уроці, залучати пасивних слухачів до активної діяльності, робити заняття більш наочними та інтенсивними, створювати позитивну атмосферу на уроці, покращувати взаємини «учень-учитель». Інноваційні методи навчання іноземних мов, які ґрунтуються на творчому підході, сприяють повному розкриттю потенціалу студентів і розвивають та вдосконалюють навчально-комунікативний процес.

Новизна педагогічного досвіду полягає в тому, що інноваційні технології сприяють посиленню навчальної мотивації вивчення англійської мови й удосконаленню знань учнів, оскільки основою інноваційних процесів в освіті залишається впровадження

досягнень психолого-педагогічної науки в практику, а також вивчення, узагальнення й поширення передового педагогічного досвіду.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Волкова Н. П. Педагогіка / Н. П. Волкова. К. : Академвидав, 2009. 616 с.
2. Дерижан И., Вальчев Г. Особенности методики обучения современной студенческой аудитории / И. Дерижан, Г. Вальчев. Бургас: БРУ, 2015. 165 с.
3. Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. Педагогіка / А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. К.: Знання-Прес, 2008. 447 с.
4. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник / Кол. автор. під кер. С. Ю. Ніколаєвої К. : Ленвіт, 1999. 320 с.
5. Сисоева С. О. Творчий розвиток особистості в процесі неперервної професійної освіти / С. О. Сисоева // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Зб. наук. пр. / За ред. І. А. Зязюна та Н. Г. Ничкало, у 2 ч. Ч.1. К., 2001. С.45–53.
6. Ярмоленко О. Я. Сучасні технології у вивченні іноземної мови. Електр. наук. вид-ня матеріалів конф. «Гуманізм та освіта» – 2008. ВНТУ, Вінниця. [Електронний ресурс]. URL: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2010/txt/Yarmolenko.php>

REFERENCES

1. Volkova, N. P. (2009). *Pedagogika*. [Pedagogy]. Kyiv.
2. Derizhan, I., Valchev, G. (2015). *Osobennosti metodiki obucheniya sovremennoj studencheskoj*

auditorii. [Features of teaching methods for modern student audience]. Burgas.

3. Kuzminskij, A. I., Omelyanenko, V. L. (2008). *Pedagogika*. [Pedagogy]. Kyiv.
4. Nikolajeva, S. Yu. (1999). *Metodyka navchannya inozemnyh mov u serednih navchalnyh zakladah*. [Methods of teaching foreign languages in secondary schools]. Kyiv.
5. Sysojeva, S. O. (2001). *Tvorchyy rozvytok osobystosti v procesi neperervnoyi profesijnoyi osvity*. [Creative development of personality in the process of continuing professional education]. Kyiv.
6. Yarmolenko, O. Ya. (2008). *Suchasni tehnologiyi u vyvchenni inozemnoyi movy*. [Modern technologies in foreign language learning]. Vinnitsa.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КАПІТАН Тетяна Анатоліївна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри лінгводидактики та іноземних мов Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: методика викладання іноземних мов у школі.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KAPITAN Tetiana Anatoliivna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of Linguodidactics and Foreign Languages, Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: methodology of foreign language teaching in school.

Стаття надійшла до редакції 16.04.2021 р.

УДК 004.372.851:378

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-129-134

КІЯНОВСЬКА Наталія Михайлівна –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри вищої математики Криворізького національного університету
 ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-0108-5793>
 e-mail: kiyanovskaya.n.m@knu.edu.ua

РАШЕВСЬКА Наталя Василівна –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри вищої математики Криворізького національного університету
 ORCID:<https://orcid.org/0000-0001-6431-2503>
 e-mail: nvr1701@knu.edu.ua

ХАРДЖЯН Наталя Анатоліївна –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізики та методики її навчання Криворізького державного педагогічного університету
 ORCID:<https://orcid.org/0000-0001-9193-755x>
 e-mail: n.a.kharadzjan@gmail.com

АНАЛІЗ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИВЧЕННІ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ СТУДЕНТАМИ ТЕХНІЧНИХ ЗАВКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Підготовка фахівця інженера є складний та багатогранний процес, адже роботодавці ставлять серйозні вимоги до

спеціалістів, що передбачають співпрацю з творчою особистістю, здатною легко пристосовуватися та добре орієнтуватися в сучасних ринкових умовах. У зв'язку з цим

перед ЗВО постає завдання підготувати спеціалістів, які здатні самостійно приймати нестандартні рішення, вміти встановлювати закономірності у досліджуваних процесах, критично підходять до вирішення поставлених задач та постійно вдосконалюються. Зміни в методиці підготовки провідних фахівців інженерів мають торкнутися як фундаментальних, так і фахових дисциплін. Використання засобів ІКТ в навчанні посилює роль методів активного навчання. При цьому, впровадження в навчальний процес репродуктивних методів навчання із використанням ІКТ навчання може допомогти викладачам у вирішенні цього питання.

Вивчення вищої математики є основою для фахових дисциплін студентів інженерних спеціальностей, тому зміни в методиці підготовки необхідно починати саме при вивченні вищої математики, основною метою якої є навчити складати математичні моделі процесів і конструкцій, пов'язаних з подальшою діяльністю фахівців, вивчати такі моделі, інтерпретувати відповідно здобуті результати [4].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукової літератури показав, що проблеми розвитку теорії й методики навчання вищої математики перебувають у полі зору вітчизняних науковців. Теорія та методики навчання вищої математики розроблялись у роботах К. В. Влащенко [2], Ю. В. Горошка [3], В. І. Клочка [5], С. А. Ракова [9], О. В. Співаковського [11] та інших.

Мета статті – висвітлити методичні особливості використання продуктивних методів навчання вищої математики студентами інженерних спеціальностей у технічних ЗВО.

Виклад основного матеріалу дослідження На заняттях з вищої математики неможливо обійтись без репродуктивних методів навчання. Використання цих методів допомагає сформувати у студентів усталених умінь та навичок, необхідних їм у подальшій професійній діяльності. Вміння відтворювати повідомлені викладачем відомості та виконувати операції за зразком сприяють формуванню у студентів базових, фундаментальних знань.

Але завдання вищої технічної освіти полягає в підготовці творчої особистості, здатної працювати у швидкозмінних умовах. Тому використання продуктивних методів навчання: методу проєктів, різнорівневого навчання, кейс-методу, методу навчання в групах, навчання у співробітництві, методу портфоліо, методу проблемного навчання,

евристичного методу, методу дослідницького навчання тощо сприяє розвитку особистості, здатної до швидкого прийняття правильних рішень.

Розглянемо використання зазначених методів на прикладі розділу вищої математики «Невизначений та визначений інтеграл».

Метод проєктів. Є. С. Полат [8] в основу методу проєктів покладає розвиток пізнавальних навичок студентів, умінь самостійно будувати свої знання, вміння орієнтуватися в інформаційному просторі, розвиток критичного і творчого мислення. Основою методу проєктів є досягнення дидактичної мети через детальну розробку проблеми (технологію), що повинна завершитися цілком реальним, відчутним практичним результатом, оформленим зазначеним способом. В основу методу проєктів покладена ідея, що складає суть поняття «проєкт», його прагматична спрямованість на результат, який можна отримати при вирішенні цієї чи іншої практично або теоретично значущої проблеми. Цей результат можна побачити, осмислити, застосувати в реальній практичній діяльності. Для досягнення такого результату, необхідно навчити студентів самостійно мислити, знаходити і вирішувати проблеми, залучаючи для цієї мети знання з різних областей, вміння прогнозувати результати і можливі наслідки різних варіантів розв'язання, вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки.

Метод проєктів завжди орієнтований на самостійну діяльність студентів – індивідуальну, парну, групову, яку студенти виконують протягом певного відрізка часу. Цей метод органічно поєднується з груповими (collaborative or cooperative learning) методами. Метод проєктів завжди розпускає розв'язання якоїсь проблеми. Розв'язання проблеми передбачає, з одного боку, використання сукупності, різноманітних методів, засобів навчання, а з іншого, передбачає необхідність інтегрувати знання та вміння з різних галузей науки, техніки, технології, творчих областей з метою отримання нового результату діяльності. Якщо говорити про метод проєктів як про педагогічну технологію, то ця технологія передбачає сукупність дослідницьких, пошукових, проблемних методів, творчих за самою своєю суттю.

На заняттях з вищої математики при вивченні теми «Застосування визначеного інтегралу» групу студентів доцільно розбити на декілька підгруп і кожній підгрупі видати завдання: охарактеризувати задану лінію (або

декілька ліній: лемніскату Бернуллі, спіраль Архімеда, логарифмічну спіраль, гіперболічну спіраль, кардіоїду та ін.), знайти довжину, дослідити як буде змінюватися довжина, якщо змінювати деякі параметри (рис. 1), знайти об'єм, за умови обертання лінії навколо вказаної вісі. Результат роботи групи подати у вигляді презентації.

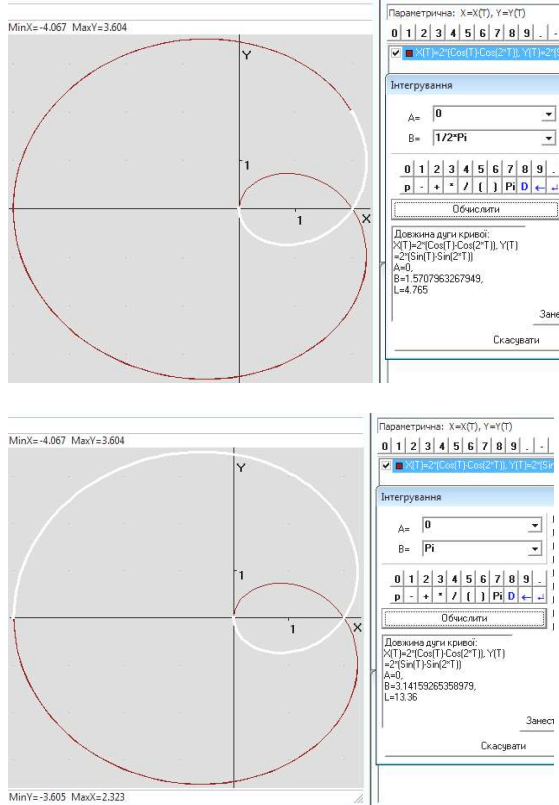


Рис. 1. Дослідження зміни довжини кардіоїди із зміною параметру із використанням GRAN 1

Під *різнорівневим навчанням* М. Ю. Бухаркіна [1] розуміє таку організацію навчально-виховного процесу, при якій кожен студент має можливість опанувати навчальний матеріал на різному рівні, не нижче базового, залежно від його здібностей та індивідуальних особливостей особистості, при цьому за критерій оцінки діяльності студента приймаються його зусилля з оволодіння цим матеріалом, творче його застосування.

В. Ю. Колісник [6] зазначає, що *різнорівневий підхід* передбачає роботу в межах однієї групи, але процес навчання здійснюється за допомогою завдань різного рівня складності.

- Основні принципи цього підходу:
- 1) попереднє визначення психолого-педагогічної готовності до навчання;
 - 2) залучення всіх студентів окремої групи;
 - 3) можливість працювати невеликими групами;
 - 4) подолання особистісних проблем

у процесі навчання.

При вивченні теми «Застосування визначеного інтегралу» групу доцільно розділити на три частини: сильна підгрупа, середня та проблемна підгрупи. Теоретичний матеріал доцільно представити у вигляді презентації, після чого сильній підгрупі видати завдання на застосування визначеного інтегралу, а з іншою частиною студентів продовжувати працювати далі. Разом із середньою та проблемною підгрупами необхідно розглянути приклади з теми і після цього середній підгрупі видати завдання для самостійного виконання. Із проблемною підгрупою продовжувати розв'язувати завдання із чітким поясненням ходу розв'язання задач.

Навчання у співробітництві. Суть використання особистісно-орієнтованого підходу і педагогічної технології «навчання у співробітництві» полягає в особистій участі кожного студента у виконанні спільного завдання в залежності від його можливостей і особистих уподобань. Використання педагогічної технології «навчання у співробітництві» в процесі навчання полягає в підвищенні мотивації і стимулюванні інтересу студентів до навчання із використанням різноманітних можливостей проектної технології.

Використання методу навчання у співробітництві сприяє кращій підготовці студентів до модульної роботи. На такому занятті групу необхідно розділити на підгрупи (групу з 20 студентів максимум на 4 підгрупи). В кожній групі обрати доповідача, опонента (робить зауваження до доповіді), рецензента (знаходить позитивні моменти доповіді), контролюючого (робить перевірку відповіді за допомогою СКМ (рис. 2)). Кожній групі пропонуються приклади з розділу «Визначений інтеграл», в кожному з яких містяться різні методи інтегрування (це підсумкове заняття з цього розділу і завдання повинні бути ускладнені).

Завдання всім підгрупам видаються однакові, дається час подумати, після цього виходить до дошки студент однієї з груп і розв'язує приклад, а його опоненти починають задавати питання.

Подальший розвиток особистісно-орієнтованого підходу до навчання і педагогічної технології «навчання у співробітництві» як його складової призвів до появи так званого портфеля. Головною метою такого навчання став розвиток інтелектуальних і творчих здібностей студентів, готових до самореалізації, самостійного мислення, прийняття важливих для себе рішень [7].

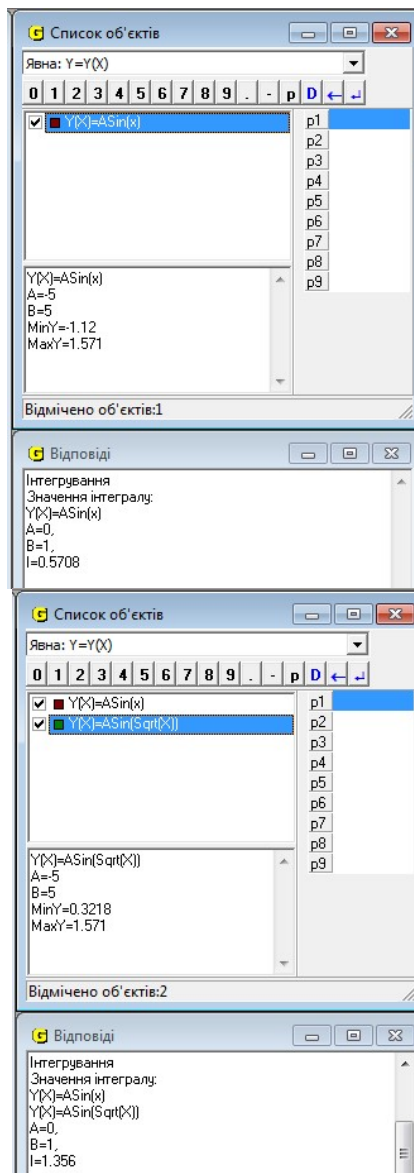


Рис. 2. Обчислення визначеного інтегралу за допомогою GRAN 1

Метод портфоліо. Портфоліо з італійської – портфель. О. Г. Смолянінова [10] визначає метод портфоліо як сукупність окремих завдань, виконаних студентами, зібраних для певної мети, наприклад, файл закінчених мультимедіа-проектів. Оцінка за допомогою портфоліо справжня і рефлексивна. Студент збирає матеріали або дані з різних джерел, використовуючи різні методи, в різних часових рамках. Це означає, що зміст портфоліо може включати матеріали у вигляді рисунків, фотографій, відео або звуків, рукописні матеріали або інші зразки робіт, комп’ютерних дисків і копій, стандартизованих або визначених програмою випробувань. Крім того, портфоліо може містити характеристики студента та його самооцінку.

Етапи створення портфоліо [10]:

- накопичення, збір даних. Студенти зберігають тільки ті дані (підтвердження компетентності), що представляють їхні успіхи день у день в процесі навчання;
- відбір даних. Перегляд і оцінка зібраних даних і визначення тих, що демонструють досягнення згідно вибраним критеріям і зовнішнім вимогам;
- рефлексія. Оцінка власного зростання, а також недоліків власного розвитку;
- перспективна оцінка. Порівняння власних позицій із зовнішніми вимогами і визначення цілей на майбутнє. Це сприяє професійному зростанню і стимулює потребу в безперервній освіті;
- презентація. Демонстрація портфоліо одноліткам, батькам, роботодавцям;
- рефлексія після презентації портфоліо, в результаті якої робиться висновок про необхідність його розвитку та покращення. На цьому етапі проводиться самостійна перевірка відповідності отриманих результатів власним очікуванням, формуються навички самооцінки.

Метод портфоліо надає можливість накопичувати матеріал, що свідчить про розвиток інформаційної і комунікативної компетентностей студентів, і моделювати ситуації професійної діяльності. Крім того, метод портфоліо допомагає студенту навчитися адекватно оцінювати власні досягнення і можливості, робити висновки про необхідність виправляти помилки і самовдосконалюватися.

Незважаючи на існування багатьох підходів до формування портфоліо, для будь-яких з них від студентів потрібно [10]: накопичувати матеріали для портфоліо; відбирати дані (підтвердження компетентності); рефлексувати; зберігати, представляти та каталогізувати елементи портфоліо.

На заняттях з вищої математики метод портфоліо доцільно використовувати при розв’язуванні задач на застосування визначених інтегралів. В аудиторному занятті доцільно навести ряд задач прикладного характеру з даної теми, а на наступне заняття дати завдання зробити презентацію розв’язання самостійно підібраної задачі.

Метод проблемного навчання. Під час вивчення розділу «Кратні інтеграли» поставити проблему: за допомогою відомого матеріалу з розділу «Визначений інтеграл» самостійно вдома отримати означення подвійного інтегралу, сформулювати основні властивості подвійного інтегралу, з’ясувати геометричний та фізичний змісти, визначити сферу його застосування, а отримані результати оформити у вигляді презентацій та

надіслати на пошту викладача або винести на обговорення в Piazza. Після вивчення теми «Подвійний інтеграл» доцільно план лекції з теми «Потрійний інтеграл» надати на сайті, а лекцію провести в аудиторії за допомогою презентацій студентів, що були обрані як найкращі або просто порівнюючи їх в аудиторії.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Зазначені методи можуть бути використані при організації процесу навчання за моделлю змішаного навчання як окремо, так і в поєднанні один з одним. В реальних умовах одні й ті ж самі методи викладач може використовувати по-різному, спрямовуючи діяльність студентів або на відтворення набутих раніше знань (репродуктивна діяльність), або на самостійне розв'язання нових навчальних завдань (творча діяльність) [11].

В подальшому ми плануємо досліджувати впровадження розглянутих методи навчання із залученням різних засобів ІКТ та їх вплив на результати процесу навчання.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бухаркіна М. Ю. Технологія різноуровневого обучения / Бухаркіна М. Ю. // Иностранные языки в школе. 2003. №3. С. 11–12.
2. Власенко К. В. Навчання вищої математики майбутніх інженерів із застосуванням комп'ютерних математичних систем / К. В. Власенко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2010. № 2(4). С. 286–295.
3. Горошко Ю. В. Вплив нової інформаційної технології на практичну значимість результатів навчання математики в старших класах середньої школи : Дис... канд. пед. наук : 13.00.02. К., 1993. 103 с.
4. Кіяновська Н. М. Особливості використання продуктивних методів навчання під час вивчення вищої математики у технічних ВНЗ / Кіяновська Н. М. // Вісник Черкаського університету : Серія «Педагогічні науки». Випуск 7. Черкаси : Черкаський національний університет, 2016. С. 42–48.
5. Ключко В. І. Деякі аспекти методики застосування нових інформаційних технологій під час вивчення теми «Диференціальні рівняння» у вищому технічному навчальному закладі / В. І. Ключко, З. В. Бондаренко // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія №2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання : збірник наукових праць. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2004. № 1(8). С. 92–98.
6. Колісник В. Ю. Різномірний підхід до навчання студентів вищих навчальних закладів / Колісник В. Ю. // Вісник Черкаського університету. Педагогічні науки. 2009. № 164. С. 103–106.
7. Пінчук Л. М. Навчання в співробітництві як ефективна педагогічна технологія у викладанні англійської мови як другої іноземної / Пінчук Л. М. // Вісник Запорізького національного університету :

Педагогічні науки, 2012. № 1(17). С. 66–70.

8. Полат Е. С. Метод проектов [Электронный ресурс] / Полат Е. С. // Лаборатория дистанционного обучения : Российская Академия Образования ; Институт содержания и методов обучения. URL: <http://distant.ioso.ru/project/meth%20project/metod%20project.htm>

9. Раков С. А. Формування математичних компетентностей учителя математики на основі дослідницького підходу у навчанні з використанням інформаційних технологій : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 – теорія і методика навчання інформатики / Раков Сергій Анатолійович; Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. Харків, 2005. 526 с.

10. Смолянинова О. Г. Метод «портфоліо» в підготовці студентів гуманітарних спеціальностей [Электронный ресурс] / О. Г. Смолянинова // Институт педагогики, психологии и социологии СФУ. URL: <http://ipps.sfu-kras.ru/sites/ipps.institute.sfu-kras.ru/files/publications/97.pdf>

11. Співаковський О. В. Теорія й практика використання інформаційних технологій у процесі підготовки студентів математичних спеціальностей : монографія / Співаковський О. В. Херсон : Айлант, 2003. 229 с.

REFERENCES

1. Bukharkyna, M. Yu. (2003). *Tekhnolohyia raznourovnevoho obucheniya*. [Multilevel learning technology].
2. Vlasenko, K. V. (2010). *Navchannia vyshchoi matematyky maibutnykh inzheneriv iz zastosuvanniam kompiuternykh matematychnykh system*. [Teaching higher mathematics to future engineers using computer mathematical systems].
3. Horoshko, Yu. V. (1993). *Vplyv novoi informatsiinoi tekhnolohii na praktychnu znachymist rezultativ navchannia matematyky v starshykh klasakh serednoi shkoly*. [The influence of new information technology on the practical significance of the results of mathematics teaching in the senior classes of secondary school]. Kyiv.
4. Kiianovska, N. M. (2016). *Osoblyvosti vykorystannia produktyvnykh metodiv navchannia pid chas vyvchennia vyshchoi matematyky u tekhnichnykh VNZ*. [Features of the use of productive teaching methods in the study of higher mathematics in technical universities]. Cherkasy.
5. Klochko, V. I. (2004). *Deiaki aspekty metodyky zastosuvannia novykh informatsiinykh tekhnolohii pid chas vyvchennia temy «Dyferentsialni rivniannia» u vyshchomu tekhnichnomu navchalnomu zakladi*. [Some aspects of the methodology of application of new information technologies during the study of the topic «Differential equations» in a higher technical educational institution]. Kyiv.
6. Kolisnyk, V. Yu. (2009). *Riznorivnevyyi pidkhid do navchannia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv*. [A multilevel approach to the education of students of higher educational institutions]. Cherkasy.
7. Pinchuk, L. M. (2012). *Navchannia v spivrobotnytstvi yak efektyvna pedahohichna tekhnolohiia u vykladanni anhliiskoi moyi yak druhoi inozemnoi*. [Collaborative learning as an effective pedagogical technology in teaching English as a

second foreign language]. Zaporizhzhia.

8. Polat, E. S. *Metod proektov*. [Project method].

9. Rakov, S. A. (2005). *Formuvannia matematychnykh kompetentnosti uchytelia matematyky na osnovi doslidnytskoho pidkhodu u navchanni z vykorystanniam informatsiynykh tekhnolohii*. [Formation of mathematical competencies of a mathematics teacher on the basis of a research approach in teaching with the use of information technologies]. Kharkiv.

10. Smolianynova, O. H. *Metod «portfolyo» v podhotovke studentov humanitarnykh spetsyalnosti*. [The portfolio method in the preparation of students of humanities].

11. Spivakovskiy, O. V. (2003). *Teoriia y praktyka vykorystannia informatsiynykh tekhnolohii u protsesi pidhotovky studentiv matematychnykh spetsialnosti*. [Theory and practice of using information technologies in the process of training students of mathematical specialties]. Kherson.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КІЯНОВСЬКА Наталя Михайлівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри вищої математики Криворізького національного університету.

Наукові інтереси: методика навчання вищої математики у вищій школі, інформаційно-комунікаційні технології навчання вищої математики.

РАШЕВСЬКА Наталя Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри вищої математики Криворізького національного університету.

Наукові інтереси: методика навчання вищої математики у вищій школі, інформаційно-комунікаційні технології навчання вищої

математики, мобільне навчання.

ХАРДЖЯН Наталя Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фізики та методики її навчання Криворізький державний педагогічний університет.

Наукові інтереси: методика навчання у вищій школі, інформаційно-комунікаційні технології навчання.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KIIANOVSKA Nataliia Mykhailivna – PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Higher Mathematics Department Kryvyi Rih National University.

Circle of scientific interests: methods of teaching higher mathematics in higher school, information and communication technologies for teaching higher mathematics.

RASHEVSKA Natalia Vasyilivna – PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Higher Mathematics Department Kryvyi Rih National University.

Circle of scientific interests: methods of teaching higher mathematics in higher school, information and communication technologies for teaching higher mathematics, mobile learning.

KHARADZJAN Natalia Anatoliivna – PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Physics and Methods of Teaching Physics Department Kryvyi Rih State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: methods of teaching in higher school, information and communication technologies for teaching.

Стаття надійшла до редакції 18.03.2021 р.

УДК 373.2.(091)(477)

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-134-139

КОСТЕНКО Лариса Давидівна – кандидат педагогічних наук, начальник Управління освіти Міської ради міста Кропивницького
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2930-7404>
e-mail: shkoda44@ukr.net

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ЗАРУБІЖНОГО ТА ВІТЧИЗНЯНОГО ДОСВІДУ РОЗВИТКУ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Серед соціальних інститутів виховання й розвитку підростаючих поколінь особлива роль належить позашкільній освіті, яка завжди відігравала важливу роль у системі освіти учнівської молоді і значною мірою сприяла формуванню її ціннісних, моральних та професійних орієнтацій.

В умовах євроінтеграції та створення єдиного освітнього простору, науковці, державні й громадські діячі, педагоги й молодь шукають шляхи, можливості й засоби

співробітництва для створення атмосфери взаєморозуміння, взаємоповаги і розвитку різних етнокультур.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Найбільш вагомий внесок у розробку теоретичної бази позашкільної виховної роботи внесли наукові праці О. Биковської, І. Зязюна, В. Кременя, Б. Кобзаря, Н. Ничкало, О. Плахотнік, В. Якубовського та інших.

Розробці питань теорії позашкільного педагогічного процесу присвячені роботи дослідників О. Кондратюка, Г. Костюка,

В. Паламарчук, О. Савченко, А. Сиротенка.

Проблеми організації вільного часу дітей та підлітків, їх дозвілля порушено у дослідженнях М. Арнарського, Л. Балясної, В. Білоконь, В. Бочелюк, Г. Науменко, Р. Харінко, Т. Черніговець та ін.

Мета статті – на основі історико-педагогічного аналізу здійснити порівняння зарубіжного та вітчизняного досвіду розвитку позашкільної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Надання дітям і підліткам широкого вибору освітніх і культурних послуг у вільний час стає метою молодіжної політики країн Європи. У більшості європейських країн діє система клубів за інтересами, зазвичай ці клуби існують за муніципальні кошти або за рахунок фінансування громадських і релігійних організацій, а також на батьківські кошти. У деяких країнах Європи таку освіту називають не позашкільною, а неформальною чи альтернативною, що пояснюється неформальним характером діяльності. Вона є зазвичай добровільною, короткотривалою і доповнює формальну освіту, забезпечуючи засвоєння знань і навичок, проте не надає легалізованого сертифікату. Особливістю неформальної освіти у країнах Європи є те, що вона орієнтована на запити сім'ї, дітей і молоді. Загальноприйнятою тут є практика міжнародних обмінів, конференцій. Останнім часом у країнах Європи виділились такі напрями в освіті, як позашкільна, додаткова і неформальна [1; 4].

Зусиллями педагогів та громадськості Європи зроблено чимало з метою об'єднання молоді, підготовки її до життя в загальноєвропейському співтоваристві. Підтвердженням цього є те, що в жовтні 1991 р. було створено загальноєвропейську спілку установ та організацій вільного часу дітей і молоді (ЕАІСУ), асоціативним членом якої стала й Україна [2].

Основними напрямками діяльності цієї організації стало створення умов для контактів дітей і молоді різних країн і різних етнічних груп, для взаєморозуміння педагогів позашкільних центрів європейських держав, обмін інформацією, досвідом, ідеями. Основна мета роботи Асоціації – сприяти здоровому, всебічному розвитку дітей та молоді за допомогою багатосторонніх контактів, семінарів, конференцій, конкурсів, фестивалів, реалізації спільних програм і проєктів. Одним з основних завдань асоціації є збереження установ та центрів, у яких діти і молоді займаються у вільний час, створення загальноєвропейського освітнього простору.

Президія Асоціації активно працює також над створенням європейського банку

інформації про діяльність установ і центрів дозвілля дітей та молоді. Вона об'єднує понад 50 первинних організацій 20 європейських країн. Україна представлена шістьма організаціями. Інтерес до Асоціації проявляють також педагоги позашкільних центрів дозвілля Канади, Австралії, Туреччини та інших країн [3].

Серед країн Центральної Європи до ЕАІСУ належать: Болгарія, Польща, Словаччина, Чехія, які мають спільні риси, оскільки кожна з них належала до так званого соціалістичного табору. Політичні зміни, пов'язані зі вступом до Європейського Союзу, спричинили не лише економічні, культурні зміни, а й зміни в освітній сфері.

Болгарія має багатий досвід неформальної освіти. Держава приділяє увагу освіті в усіх її формах. На початку ХХІ ст. у позашкільних закладах та численних дитячих організаціях за інтересами в центрі уваги постає естетичне і фізичне виховання. Щорічно проводились художні конкурси, фестивалі, тижні дитячої книги і мистецтва для дітей [1].

З 2002 р. у країні діє масштабна програма «Європейські уроки», до мережі якої долучилося понад 490 шкіл усіх рівнів. До викладання «Європейських уроків» залучено близько 3,5 тис. педагогів [3]. Мета цієї програми – сприяння впровадженню знань про Європу та створення умов для встановлення контактів і партнерства з європейськими країнами в галузі освіти. Позашкільні заклади є центрами соціальних контактів, культурно-освітньої, виховної і спортивно-туристської діяльності.

У березні 2005 р. була створена Болгарська асоціація інституцій для дітей та молоді. Чільне місце в системі неформальної освіти в Болгарії посідає Національний Палац дітей. У понад 40 унікальних педагогічних формах у 4 основних напрямках (наука, техніка і технологія; мистецтво; спорт і туризм; педагогічна школа «Пізнайко») розвивається діяльність дітей та їхніх батьків [2].

Заслуговує на увагу й оригінальний досвід організації дозвілля дітей та учнівської молоді в Польщі. Тут молодь об'єднується у клуби, гуртки, найпопулярнішими серед яких є центри дозвілля. Регулярними стали дитячі олімпіади та гімназиади, що проводяться за усіма видами спорту упродовж року. Широкого розповсюдження набули спілки з окремих видів спорту. Певний досвід накопичено з проведення спортивних канікул під назвою «Спортивне літо в місті», «Спортивна зима в місті». Під час шкільних канікул діти й підлітки користуються правом безкоштовного відвідування міських і

шкільних плавальних басейнів [2].

Варто зазначити, що Україна і Польща мають нормативно визначені й закріплені структури позашкільної освіти. Характерним для обох держав є те, що дані структури мають багато спільного.

Перспективні цілі щодо дітей та молоді в Польщі визначалися у Стратегії держави для молоді на 2003–2012 рр. Даний документ висвітлював напрями молодіжної політики в державі. Значна увага приділялася питанням організації вільного часу, культури, спорту тощо [3].

За даними Інформаційної бази міжнародної освітньої мережі EURIDICE нині в Польщі працює понад 250 центрів для дітей і молоді (палаці молоді, молодіжні будинки культури, центри суспільно корисної роботи, дитячі майданчики тощо). У Польщі діє навчальний проєкт «Європа на кожний день» [1], яким охоплено школи різних рівнів. Серед нових напрямів, які нині реалізує більшість позашкільних закладів в межах цього проєкту – європейська освіта; культивування почуття поваги до національної історії, культури, традицій; міжнародне співробітництво, метою якого є виховання у молодих людей сприйняття інших світових культур; проведення профілактичних заходів у роботі з дітьми, схильними до правопорушень; залучення дітей до масових заходів; створення літніх та зимових таборів як у Польщі, так і за кордоном; підготовка до роботи на європейському ринку праці тощо.

У Словаччині термін «неформальна освіта» маловідомий, більш поширені такі терміни: «вільний час», «позашкільна освіта», «додаткова освіта». У 2001 р. Кабінет Міністрів Словаччини затвердив Концепцію державної політики щодо молоді. Цю концепцію держава впроваджує за допомогою органів державної адміністрації та самоврядування, недержавних організацій, фондів, а також комерційних організацій і підприємців. Серед структур, що працюють з дітьми й молоддю, найбільшими є Рада молоді Словаччини та 128 центрів вільного часу, засновниками яких є місцеві ради. Діти й молодь частково роблять грошовий внесок у роботу своїх організацій і закладів. Діти й молодь, які навчаються в початкових і середніх школах, можуть використати на неформальну освіту «освітній купон», вартість якого становить 720 словацьких крон на навчальний рік. Такі «купони» встановило Міністерство освіти, яке обмежило їхнє використання на заняття за інтересами в школах та центрах вільного часу.

Починаючи з 2004 р., коли Словаччина вступила до Європейського Союзу, з'явилась

необхідність координації молодіжної політики з країнами ЄС.

У Чеській Республіці у педагогічній науці використовують наступні терміни: «освіта формальна», «додаткова» і «неформальна». Формальна – це освіта, яку отримують у школах або спеціалізованих закладах, яка забезпечується й підтримується державою. Її результатом є сертифікований документ про закінчення. Освіта додаткова передбачає здобуття знань і вмінь на основі щоденного досвіду й контакту з сім'єю, робочим або навчальним середовищем, друзями, однолітками, засобами масової інформації іншим соціальним середовищем. Освіта неформальна – це цілеспрямована структурована діяльність поза межами формальної системи, яка відбувається добровільно відповідно до обраної діяльності (у гуртку, спортивній секції, художньому колективі тощо). Наразі в республіці у сфері неформальної освіти працюють 294 дозвілєвих центри, 398 шкільних клубів і 3709 груп продовженого дня [2]. Одним із суб'єктів, що реалізують державну політику щодо дітей та молоді є Національний інститут дітей та молоді Міністерства освіти, молоді та фізичної культури.

З-поміж країн Західної Європи до ЕАІСУ належать: Бельгія, Німеччина, Іспанія, Нідерланди, Португалія, Франція, Данія.

У Бельгії немає міністерства, яке б займалося вільним часом громадян, але є Міністерство культури, молоді і спорту та Міністерство добробуту громадян, яке займається політикою, що впливає на вільний час дітей.

Міністерство добробуту громадян останнім часом надає підтримку декільком дитячим дозвілєвим центрам. Найбільший вплив на проведення вільного часу дітей мають їхні батьки. Приблизно 50 % дітей віком від 3 місяців до 3 років регулярно відвідують дитячі дозвілєві центри. У 3 роки вони йдуть на навчання до школи. 55 % дітей віком від 3 до 6 років і 40 % дітей від 6 до 12 років хоча б раз на тиждень з бабусями й дідусями відвідують дитячі центри при школі [4].

Міністерство культури, молоді і спорту займається молодіжною роботою, мета якої – сприяти загальному розвитку молоді, яка бере участь у програмах на добровільній основі. Майже 100 національних організацій отримують субсидії на розвиток програм «молодіжної роботи», на організацію тренінгів для молодих спеціалістів, на розвиток нових методик. Особливу увагу ці організації звертають на види діяльності, найбільш популярні серед молоді: спорт,

туризм, міжнародні обміни, літні табори, художню діяльність, інформаційні технології тощо. Серед молоді популярними є спортивні клуби.

Основним місцем отримання неформальної освіти в Німеччині спочатку була сім'я, соціальне оточення людини. У процесі розвитку в цій сфері було сформовано позашкільні заклади, які взяли на себе відповідальність за неформальну освіту. Ці заклади виконують такі завдання, як профілактика, інтеграція й орієнтація в соціальному просторі дітей і підлітків, організація вільного часу. Вагомий потенціал в організації неформальної освіти мають різні об'єднання й організації – вільні носії допомоги та підтримки молодого покоління. Окремі такі об'єднання вузькоспеціалізовані й пропонують можливості неформальної освіти обмеженому колу зацікавлених осіб.

Безперечно, для дослідження цікавим є досвід місцевого самоврядування щодо організації дитячого й молодіжного дозвілля в окремих регіонах Німеччини. Так, при муніципалітетах створено Ради у справах молоді, які є координуючими органами роботи різноманітних клубів та джерел їхнього фінансування. За своєю структурою вони поділяються на однопрофільні та багатoproфільні. Діти за своїм бажанням, без будь-якого офіційного запису й обліку, тут відпочивають і розважаються, вони приходять сюди здобути додаткові знання та поспілкуватися. У цій країні створюються дитячі позашкільні консультаційні центри з різноманітних питань життєдіяльності дітей, де дитина може отримати інформацію з будь-якого питання: як доглядати за домашніми тваринами, як готувати їжу, як приборати оселю, де знайти роботу тощо. Такий підхід здебільшого спрямований на соціалізацію молоді [1].

У Нідерландах прийнята термінологія, яка відповідає термінології, розробленій ЮНЕСКО, а саме: система «неформальної» і «природної» освіти. Ці терміни вживаються для будь-якої вікової групи без обмежень.

Упродовж тривалого часу в Нідерландах існувало багато різних клубів, центрів і організацій, що забезпечували роботу з дітьми після шкільних занять та у вихідні дні.

Державні молодіжні й великі дитячі об'єднання у 2005 р. об'єдналися і створили Молодіжне об'єднання, головною метою якого стало виявлення спільних інтересів у роботі з молоддю. З ініціативи національного уряду була створена програма в галузі молодіжної політики «Регулювання напрямів розвитку молоді» (2003–2006), але в ній увага акцентувалася більше на роботі з дітьми й

молоддю групи ризику, мало йшлося про неформальну освіту.

Додаткові заняття (клуби за інтересами), що організуються при громадських центрах (дитячої і молодіжної діяльності) різних округів, більш доступні. Там діти займаються безкоштовно або за мінімальну плату. Діти з сімей емігрантів не мають можливості відвідувати заклади, об'єднання у системі неформальної освіти, але беруть участь у своїх культурних об'єднаннях.

Останнім часом у Нідерландах поширені Програми продовженого шкільного дня, які проходять упродовж двох місяців. Дітям пропонується взяти участь у театральних, циркових колективах, грі на музичних інструментах, зайнятись малюванням, спортом, фотографуванням тощо. Кількість видів практичної діяльності залежить від школи і може досягати 25 предметів за один річний цикл [2].

У Португалії розроблено спеціальну молодіжну програму «Життя Португалії», основною метою якої стало сприяння поїздкам, розвитку міжнародного молодіжного обміну і розширення знань молодих людей. Особливо актуальними стали табори, що працюють у період літніх канікул. Вони сприяють розвитку знань про історичний, соціальний і економічний розвиток регіону, а також досягнень у галузі культури і мистецтва місцевої громади.

Табори праці дають можливість підліткам самостійно розвивати свою ініціативу саме в тому віці, в якому ідеали спільної діяльності є для них предметом особливої мотивації й можуть позитивно впливати на формування особистості. Програмою «Спортивні канікули» передбачається заповнення вільного часу з урахуванням соціально-виховного аспекту, надання молоді можливості зайнятися спортом під час шкільних канікул [1].

Серед країн Східної Європи до ЕАІСУ належать: Латвія, Литва, Молдова, Україна, Естонія та Казахстан. Історія виникнення й розвитку системи позашкільного навчання й виховання в цих країнах має не лише національні, а й спільні корені, оскільки кожна з цих країн в минулому входила до складу СРСР. Упродовж тривалого часу, аж до кінця XX ст., характерними особливостями позашкільної освіти республік колишнього Радянського Союзу були: єдина централізована форма управління, безмежна влада Комуністичної партії та існування уніфікованих комуністичних молодіжних організацій, що доповнювали адміністративні структури, керовані з центру.

У сучасних умовах кожна з цих країн незалежна, це дає можливість розвиватися

самостійно відповідно до національних умов і традицій. Окремі країни ЄСРП, не відкидаючи досягнень минулого, працюють над вдосконаленням позашкільної освіти. Наприклад, в Естонії багато років відпрацьовувалась система розвитку здібностей і обдарувань дітей. Заслуговує на увагу досвід діяльності закладів системи позашкільної освіти з організації і проведення вільного часу молоді [4], зокрема робота «Будинків проведення вільного часу молоді», у яких діти, в умовах вільного спілкування, організовували дозвілля за своїми уподобаннями, самостійно пропонували форми спілкування.

Ефективною формою організації позашкільної освіти є молодіжні клуби, в діяльності яких бере участь учнівська молодь віком від 12 до 18 років. Клуби для школярів переважно організовуються в приміщеннях шкіл, де учням у другій половині дня або на перервах пропонується брати участь у різноманітних заходах, спрямованих на задоволення потреб за інтересами [3].

Набула значного розповсюдження й популярності така форма організації позашкільної роботи з дітьми, як ігрові майданчики. Під наглядом педагогів діти тут оволодівають правилами поведінки на воді, з вогнем, побутовою технікою, навчаються обробляти землю, працювати з будівельними матеріалами, а також здобувають навички догляду за тваринами й рослинами. В основному робота ігрових майданчиків орієнтована на дітей та підлітків віком від 6 до 14 років.

Вивчення завдань та функцій органів державної влади Литви, щодо змістовної організації вільного часу дітей і молоді свідчить, що після виходу цієї країни зі складу ЄСРП у змісті роботи з учнівською молоддю збереглися елементи позашкільної освіти, однак змінилися підходи держави до її фінансування. Варто зазначити, що в 2003 р. у Литві було прийнято Закон «Про освіту», в якому офіційно з'явився термін «неформальна освіта», яка невід'ємною частиною формальної освіти й самоосвіти, що надає можливість дітям та дорослим набути вмінь, навичок, потрібних для залучення до середовища, що постійно змінюється [1]. За цим законом неформальна освіта здійснюється у межах різних програм: музична, художня, спортивна, хореографічна діяльність, участь у літніх таборах, різні молодіжні зустрічі, робота волонтерів, фестивалі культури, національні й міжнародні проекти тощо. Мета цих програм – задовольнити освітні потреби, створити умови отримання вищої кваліфікації, отримати

додаткові компетенції. Реформа у сфері реалізації неформальної освіти перебуває в процесі свого становлення: необхідно підготувати правові документи, які регулюватимуть реалізацію неформальної освіти, механізм фінансування, систему визнання компетентностей, отриманих у сфері неформальної освіти.

У Литві діє Центр дітей і молоді, який спільно з Литовською асоціацією організаторів вільного часу в грудні 2004 р. та в травні 2005 р. провів національні конференції з метою визначення основних проблем неформальної освіти та шляхів їх вирішення [2].

З 2010 р. фінансування програм неформальної освіти організовано за принципом «Гроші йдуть за учнем». Це означає, що держава фінансує не організацію, а молоду людину або дитину, яка сама обрала організацію [2].

Після виходу зі складу ЄСРП, система позашкільної освіти Молдови у складних економічних умовах продовжує залишатися основним безкоштовним соціальним інститутом, що може ефективно вирішувати проблеми розвитку особистості, сприяти вирішенню життєво важливих проблем освіти, організації змістовного дозвілля, професійного самовизначення молодого покоління. У Молдові діти та підлітки постійно займаються улюбленою справою: художньою, технічною творчістю, екологією, фізичною культурою і спортом, туризмом, краєзнавством тощо. Підсумки реалізації конкретних заходів забезпечення розвитку виховання в системі освіти Молдови за 2010–2014 рр. свідчать про те, що упродовж цих років було створено умови для розвитку позашкільної освіти у межах програми розвитку освіти в цілому: проведено близько двох десятків семінарів з узагальнення досвіду і створення банку даних педагогічного досвіду й новаторської діяльності, розроблені освітні програми і посібники з організації роботи в сучасних умовах, здійснюється підготовка кадрів тощо.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Таким чином, простежуються спільні тенденції у розвитку позашкільної освіти в європейських країнах й Україні: спрямування її на потреби особистості в соціалізації, життєвій компетентності, отриманні нових знань, набуття практичних умінь та навичок за інтересами, забезпечення потреб особистості у творчій самореалізації, організації її змістовного дозвілля; державне регулювання організації вільного часу дітей і молоді в освіті здійснюється у тих країнах, де

позашкільна освіта є складовою національних систем освіти, має чітко визначену структуру і напрями діяльності; системи цілеспрямованої організації вільного часу дітей і молоді незважаючи на особливості напрямів, способів діяльності, розмаїття форм та структури, мають багато спільного у змісті роботи, споріднені за метою та соціальними виховними проблемами.

Вітчизняний досвід розвитку позашкільної освіти зберіг свою унікальність у світовій практиці. Разом з тим він ввів в себе передові традиції педагогічних ідей багатьох інших країн, став прикладом для реалізації практичного досвіду в інших країнах.

Подальшого вивчення, на наш погляд, потребує взаємодія державних та неурядових громадських організацій у позашкільній освіті України та Європейських державах.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Денисюк Т. Ф. Історіографічний аналіз розвитку змісту початкової освіти України у 50–90-х роках ХХ ст. / Т. Ф. Денисюк. Київ: Вища школа, 2011. 76 с.
2. Дмитриченко М. Ф. Вища освіта і Болонський процес / М. Ф. Дмитриченко. Київ: Знання України, 2006. 123 с.
3. Науменко Р. А. Сучасні аспекти проблеми підвищення кваліфікації керівних та педагогічних кадрів у галузі позашкільної освіти / Р. А. Науменко. Київ: Ін-т інноваційн. технологій і змісту освіти МОНМС України, 2011. 153 с.
4. Освіта України за роки незалежності: стан,

факти, події. Київ: Вища школа, 2011. 189 с.

REFERENCES

1. Denysiuk, T. F. (2011). *Istoriografichniy analiz rozvytku zmistu pochatkovoї osvity Ukrainy u 50–90-kh rokakh XX st.* [Historiographical analysis of the development of primary education content in Ukraine in the 50-90s of the twentieth century]. Kyiv.
2. Dmytrychenko, M. F. (2006). *Vyshcha osvita i Bolonskyi protses.* [Higher education and the Bologna process]. Kyiv.
3. Naumenko, R. A. (2011). *Suchasni aspekty problemy pidvyshchennia kvalifikatsii kerivnykh ta pedahohichnykh kadriv u haluzi pozashkilnoi osvity.* [Modern aspects of the problem of professional development of managerial and pedagogical staff in the field of out-of-school education]. Kyiv.
4. *Osvita Ukrainy za roky nezalezhnosti: stan, fakty, podii.* (2011). [Education of Ukraine during the years of independence: state, facts, events]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КОСТЕНКО Лариса Давидівна – кандидат педагогічних наук, начальник Управління освіти Міської ради міста Кропивницького.

Наукові інтереси: дослідження історико-педагогічних процесів України.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KOSTENKO Larysa Davydivna – Candidate of Pedagogical Sciences, head of the Education Department of the City Council of Kropyvnytskyi.

Circle of scientific interests: research of historical and pedagogical processes of Ukraine.

Стаття надійшла до редакції 29.03.2021 р.

УДК 371. 13

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-139-144

КРАВЦОВА Тетяна Олександрівна –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти

Центральноукраїнського державного педагогічного університету

імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6892-3739>

e-mail: tankrava@gmail.com

РОЗВИТОК ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ У ПРОЦЕСІ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ У ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У процесах, що відбуваються в світовому освітньому просторі особливе місце займає сфера позашкільної освіти дітей та молоді, для якої особливо гостро стоїть проблема підготовки педагогів з вищою освітою. Відсутність системи підготовки фахівців з вищою освітою для сфери позашкільної освіти дітей та молоді ускладнює розвиток фахової підготовки. Слід зазначити, що на рівні підготовки бакалавра спеціальностей 014 Середня освіта вказують у

дипломах, що майбутні фахівці здатні до роботи в закладах позашкільної освіти, проте спеціальна підготовка таких фахівців не здійснюється.

Відтак, виникає потреба цілеспрямованій підготовці «фахівців системи позашкільної освіти з метою задоволення потреб закладів позашкільної освіти, центральних та місцевих органів виконавчої влади, органів місцевого самоврядування, інших органів і організацій у високопрофесійних та висококультурних працівниках, здатних компетентно і

відповідально виконувати управлінські і педагогічні функції, впроваджувати новітні соціальні технології, сприяти інноваційним процесам» [10, с. 67]. Саме тому, ефективне функціонування всіх закладів позашкільної освіти, значною мірою залежить від рівня фахової підготовки педагогів, а результати освітньої діяльності здебільшого визначаються рівнем професіоналізму педагогів, відповідно до потреб сучасного суспільства і тенденцій сталого розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження питань формування професіоналізму майбутнього педагога висвітлено в наукових дослідженнях І. Багаєвої, Н. Гузій, Л. Гребенкіної, Т. Руднєвої, Н. Мазур. Окремі питання підготовки фахівців позашкільної освіти та виховання представлені в працях учених І. Беха, О. Биковської, В. Берека, В. Вербицького, О. Верещак, Н. Водолянова, Т. Дем'янок, В. Кириченко, А. Капської, В. Мачуського, Г. Пустовіта, Т. Сущенко та ін.

У своїй праці О. Гудовсек зазначає, що у професійній підготовці педагогів для позашкільних навчально-виховних закладів до цього часу зберігається невідповідність між теорією і практикою. Багатьом випускникам педагогічних вузів притаманна обмеженість вибору засобів виховного впливу. Вони підготовлені в галузі спеціальних дисциплін і методик їх викладання, але недостатньо володіють формами та методами виховної роботи у позашкільних закладах, не вміють підбирати нові технології виховної діяльності та впроваджувати їх у практику закладів позашкільної освіти [3, с. 211].

Мета статті полягає у визначенні умов розвитку професіоналізму майбутніх педагогів у процесі практичної підготовки в закладах позашкільної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Як зазначає Р. Науменко: «у практичній підготовці майбутніх педагогів позашкільних навчальних закладів існує низка проблем. Це, передусім, ті, які пов'язані з організацією та проведенням науково-дослідної роботи в Малій академії наук і наукових товариствах позашкільних закладів; оволодінням методиками і інноваційними технологіями роботи з обдарованою молоддю, дітьми з особливими потребами, методиками проектування особистості, діагностичними методиками інтелектуального розвитку дітей Крім того, існує не менш складна проблема кадрового забезпечення системи позашкільної освіти компетентними молодими фахівцями – їх поповнення, стимулювання та підготовки до вирішення сучасних завдань на високому професійному рівні» [6, с. 3]. Тому для

розв'язання цих проблем у закладах позашкільної освіти мають працювати фахівці з високим рівнем професіоналізму та базовою педагогічною освітою.

Розвиток професіоналізму майбутнього магістра освіти має передбачати підготовку до забезпечення якості освіти, ефективного виконання педагогічної взаємодії здобувачами освіти, батьками, колегами громадськістю, формування професійно важливих якостей особистості педагога закладів позашкільної освіти. Так С. Сисоєва зауважує, що професійна діяльність педагога позашкільного навчального закладу відрізняється такими рисами, як творчий характер, дотримання рівноваги між орієнтацією на особистість та на професійну справу; особистісними якостями (комунікабельність, емпатійність). Тому для здійснення ефективно професійної діяльності педагог-позашкільник повинен володіти комплексом здібностей: організаторськими, комунікаційними, когнітивними, емоційними, креативними, дослідницькими [9, с. 43].

Зміст поняття «професіоналізм» охоплює три складові педагогічної праці: професійну діяльність, професійне спілкування, особистість педагога-професіонала, відтак, і процес практичної підготовки має бути спрямований на формування професійно-педагогічних якостей майбутнього магістра освіти, креативності, адекватному рівню прагнень, мотиваційної сфери та ціннісних настанов, здатностей до професійно педагогічного спілкування та здатностей до організації освітньої діяльності у закладах позашкільної освіти.

І. Бех указує, що умовою і засобом реалізації професії виступає людина-професіонал, в особистості якої, з одного боку, втілюється те спільне, що характерне для будь-якого працівника, який зайнятий даним видом праці, з іншого — індивідуальне, привнесене ним самим у кожний конкретний акт, кожний аспект професійної діяльності [3, с. 157]. Специфікою професійної діяльності педагога закладів позашкільної освіти є те, що вона спрямована на організацію різноманітних видів педагогічної та соціально-педагогічної діяльності, для надання кожній дитині та молодій людині якісних та доступних освітніх послуг у відповідності до її потреб як запоруки самореалізації та неперервного розвитку особистості впродовж життя. Опанувати специфікою такої діяльності можна лише у процесі професійної підготовки, тому підготовка майбутнього магістра освіти, освітньої програми 011 Освітні, педагогічні науки (Позашкільна освіта) повинна

забезпечувати його як професійно-особистісний розвиток і саморозвиток.

Слід зауважити, що саме практична підготовка дозволяє адаптувати майбутніх магістрів освіти до реальних умов майбутньої освітньої діяльності, дає можливість отримати об'єктивну оцінку його особистісно-професійних характеристик та сформуванню професіонала. Поділяємо думку Ю. Павлова, який під **професіоналізмом** розуміє властивість людини, що виконує складну, не всім доступну роботу на високому рівні – систематично, ефективно і надійно. Людина може набути професіоналізму в результаті спеціальної підготовки і тривалого досвіду роботи, а може і не набути професіоналізму, а лише «значитися» професіоналом. Для набуття професіоналізму необхідні відповідні здібності, бажання і характер, готовність постійно навчатися й удосконалювати свою майстерність. У феномені професіоналізму відображена така ступінь оволодіння психологічною структурою професійної діяльності, яка відповідає існуючим у суспільстві стандартам й об'єктивним вимогам [7, с. 157–158].

На нашу думку, професіоналізм діяльності – це здатність майбутнього педагога стабільно демонструвати високі зразки професійної діяльності відповідно до вимог у процесі виконання функціональних обов'язків у закладі позашкільної освіти. Оскільки практика вважається одним з найефективніших видів діяльності студента для його професійного становлення та розвитку його професіоналізму, це дозволяє майбутньому педагогу практично спробувати свої сили за обраним напрямом професійної діяльності, навчитися застосовувати, отримані знання у процесі теоретичної підготовки.

Оскільки місцем роботи майбутніх магістрів освіти можуть бути різні типи закладів освіти (державні, комунальні, приватні заклади позашкільної освіти, інші заклади освіти як центри позашкільної освіти, гуртки, секції, клуби, культурно-освітні, спортивно-оздоровчі, науково-пошукові об'єднання на базі закладів загальної середньої освіти, навчально-виробничих комбінатів, закладів професійної (професійно-технічної) та фахової перед вищою, клуби та об'єднання за місцем проживання незалежно від підпорядкування, типів і форм власності, культурно-освітні, фізкультурно-оздоровчі, спортивні та інші заклади освіти, установи, інші суб'єкти освітньої діяльності, що надають освітні послуги у системі позашкільної освіти), особливістю практичної підготовки майбутніх педагогів закладів позашкільної освіти є формування готовності

до роботи не тільки в освітніх, але і в спеціалізованих установах не залежно від підпорядкування та форми власності.

Відтак, найбільш доцільними базами практики є «багатопрофільний заклад позашкільної освіти за видовою ознакою освітньої діяльності як комплексний, що цілеспрямований на розвиток здібностей здобувачів ПО у сферах культури, освіти, науки, фізичної культури і спорту, технічної та інших видах творчості, на здобуття ними життєво важливих метакомпетентностей, допрофесійних знань, які необхідні для їхньої самореалізації, соціалізації, подальшої професійної діяльності через надання якісних освітніх послуг за декількома напрямками позашкільної освіти та за освітньою програмою закладу [5, с. 43]. Саме такі багатопрофільні заклади позашкільної освіти у процесі проходження студентами виробничих практик, дозволяють застосувати теоретичні знання в системі навчання і виховання дітей реалізувати взаємозв'язок між теорією і практикою професійної діяльності, із розумінням специфіки цього закладу та специфіки різних напрямів позашкільної освіти.

Високий рівень професіоналізму майбутніх магістрів освіти у процесі практичної підготовки забезпечує ознайомлення з посадовими обов'язками та функціями на відповідних посадах, які можуть обіймати випускники освітньої програми 011 Освітні, педагогічні науки (Позашкільна освіта): директор позашкільного закладу, завідувач відділу (у складі управління освітою), завідувач позашкільного закладу, навчально-тренувального центру, завідувач центру (молодіжного), керівник гуртка, керівник самодіяльного об'єднання (клубу за інтересами), керівник студії, колективу (за видами мистецтва і народної творчості), методист позашкільного закладу, організатор позакласної та позашкільної виховної роботи з дітьми, педагог-організатор, фахівець з профорієнтації, фахівець із організації дозвілля, Child Care Services Managers, Education Managers і, відповідно, ознайомитись із своєрідність освітніх завдань, форм і методів роботи на цих посадах. Таким чином, майбутній магістр освіти повинен бути добре орієнтований в галузі позашкільної освіти, має бути здатен бачити перспективи її подальшого розвитку і бути готовим до реалізації. Така особливість спеціальності пред'являє свої вимоги до організації і проведення практики, зокрема і до визначення баз проведення практик. Основними критеріями вибору бази практики є: реалізація різних напрямів діяльності позашкільної;

діяльність широкого спектру клубів, творчих, молодіжних об'єднань, гуртків; сучасне освітнє середовище ЗПО; штатні педагогічні працівники (керівники клубів, гуртків, творчих об'єднань, методисти) високої кваліфікації що керуються в освітньому процесі принципами педагогіки партнерства, достатня методична і матеріально-технічна оснащеність позашкільного закладу.

Враховуючи вищезазначене, у процесі практичної підготовки майбутні магістри освіти, освітньої програми 011 Освітні, педагогічні науки (Позашкільна освіта) мають опанувати такими здатностями, які будуть сприяти розвитку професіоналізму педагога:

- організовувати освітню діяльність в закладах позашкільної освіти за різними напрями роботи (художньо-естетичним, туристсько-краєзнавчим, еколого-натуралістичним, науково-технічним, дослідницько-експериментальним, фізкультурно-спортивними або спортивний, військово-патріотичним, бібліотечно-бібліографічним, соціально-реабілітаційним, оздоровчим, гуманітарним);

- уміти вибудувати індивідуальний освітній маршрут роботи з кожною дитиною, розвинути його індивідуальні здібності й таланти, а також спроможний оперативно приймати стратегічні рішення з огляду на кон'юнктуру освітніх послуг;

- демонструвати здатність до створення умов для розвитку й саморозвитку особистості дитини, розширення її світогляду, формування стійких інтересів до різних галузей науки, техніки, мистецтва, спорту, організації змістовного дозвілля тощо

- планувати освітній процес у закладах позашкільної освіти, розробляти навчальні програми, календарні та поурочні плани занять гурткової, клубної роботи, аналізувати рівень засвоєння здобувачами програмованого матеріалу і робити необхідні методичні висновки, користуватися довідковою літературою, правильно оформляти навчальну документацію, використовувати методи психологічної та педагогічної діагностики в вирішенні професійних завдань, розробляти нові педагогічні технології;

- методично грамотно будувати навчальні заняття з вихованцями різного віку (у формі групових або індивідуальних занять),

- володіти культурою професійного мовлення, педагогічним тактом, творчим підходом до вирішення педагогічних завдань різного рівня у процесі спілкування з вихованцями різного віку і різного рівня підготовки, навичками виховної роботи,

сучасними методами та технологіями виховної роботи.

Таких результатів можливо досягти за умови виконання різних завдань, що передбачають ознайомлення з загальними напрями роботи у багатопрофільному закладі позашкільної освіти, створення індивідуальної освітньої траєкторії здобувача позашкільної освіти відповідно до здібностей талантів та обдарувань дітей та молоді на основі психологічної та педагогічної діагностики; розробку навчальних програми, календарних та поурочних планів занять гурткової, клубної роботи, розробку сценаріїв та сценарних планів колективних та масових заходів, що включені до річного плану роботи закладу позашкільної освіти.

Важливим аспектом практичної підготовки майбутніх фахівців позашкільної освіти є ознайомлення з методичною роботою, яка суттєво відрізняється від роботи учителя, передбачає ознайомлення з системою методичної роботи в закладі позашкільної освіти, аналіз методичних матеріалів (освітньої програми, навчальної програми, навчально-тематичних планів) з урахуванням сфери діяльності, особливостей віку, групи здобувачів освіти, вивчення та аналіз досвіду роботи педагогів, щодо організації проектної та дослідницької діяльності в сфері позашкільної освіти, аналіз показників якості позашкільної освіти.

Практична підготовка майбутніх педагогів виступає як інтегруючий основний компонент особистісно-професійного становлення фахівця, сполучна ланка між теоретичним навчанням і самостійною роботою в закладах і установах позашкільної освіти.

На нашу думку, що розвиток професіоналізму майбутнього магістра освіти здійснюватиметься ефективно за умови відповідального ставлення до педагогічної (виробничої) практики, усвідомлення цінності професійно-педагогічної діяльності та самореалізації у цій сфері, відповідального ставлення до участі у педагогічних радах, конкурсах, виставках, оглядах досягнень науково-практичних вебінарах, круглих столах, проблемних семінарах, самоосвітньої діяльності.

Найбільш істотна особливість практичної підготовки магістрів освіти освітньої програми 011 Освітні, педагогічні науки (Позашкільна освіта) від інших педагогічних спеціальностей полягає в тому, що студент в процесі навчання повинен бути підготовлений до роботи зі всіма категоріями дітей, оскільки може працювати звичайній школі, позашкільному закладі, працювати з дітьми з

особливими освітніми потребами, з дошкільниками та молоддю.

Реалізація означеного передбачає формування таких компетентності як: здатність розпізнавати та враховувати різноманітність здобувачів освіти, здатність здійснювати індивідуальний супровід в освітньому процесі; обізнаність з різними контекстами, у яких може відбуватися навчання, виховання та розвиток здобувачів позашкільної освіти; здатність реалізовувати на різних рівнях суб'єкт-суб'єктну взаємодію з різними учасниками освітнього процесу; здатність сприяти формуванню загальної культури особистості, соціалізації, усвідомленого вибору і освоєння додаткових освітніх програм, використовуючи різноманітні форми, прийоми, методи і засоби навчання; володіти нормами педагогічних відносин у процесі проектування і здійснення освітньої діяльності, пошуку, поширення, застосування інновацій і творчості в освітньому процесі. Усвідомлення майбутнім магістром освіти відповідних компетентностей дозволяє скоригувати та вибудувати перспективні цілі освітньої діяльності з врахуванням набутого досвіду під час виробничої практики та подальшій професійній діяльності

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку Отже, практичну підготовку необхідно спрямувати на заохочення і стимулювання розумової, інтелектуальної та пізнавальної діяльності, залучення стейхолдерів, керівників закладів позашкільної освіти обласного, районного рівня до керівництва практикою, методистів, керівників гуртків з високим рівнем професіоналізму, створення оптимальних умов для розвитку і самореалізації особистості майбутнього педагога у позашкільній освіті.

До подальших напрямів дослідження цієї проблеми можна віднести комплекс питань, пов'язаних з удосконаленням особистісно-професійного розвитку майбутнього педагога закладів позашкільної освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Берека В. Підготовка педагогічних кадрів для позашкільних закладів в умовах реформування освіти. Рідна школа. 2000. №3. С. 63–66.
2. Бех І. Д. Становлення професіоналізму в сучасних соціальних умовах. Педагогіка толерантності. 2001. №3–4. С. 157.
3. Гудовсек О. А. Сучасні тенденції професійної підготовки майбутніх педагогів до роботи у закладах позашкільної освіти. Збірник наукових праць «Педагогічні науки». 2007. №. 44. С. 209–212.

4. Закон України «Про позашкільну освіту». [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://osvita.ua/legislation/law/2232>

5. Мосякова І. Ю. Організаційно-педагогічні засади управління багатопрофільним позашкільним навчальним закладом: дисертація кандидата педагогічних наук: 13.00.06 / Мосякова Ірина Юліївна. Черкаси, 2018.

6. Науменко Р. А. Кадрове забезпечення позашкільної освіти в Україні: проблеми та шляхи удосконалення Державне управління: теорія і практика. 2010. №. 1. [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/DUTP/2010-1>

7. Павлов Ю. О. Теорія і практика формування основ професійної компетентності майбутніх фахівців ресторанного сервісу у професійно-технічних навчальних закладах: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Ін-т пробл. виховання АПН України. Київ, 2014. 537 с.

8. Пустовіт Г. П. Позашкільна освіта і виховання: теоретико-дидактичний аспект: монографія. Вид-во МДУ ім. В. О. Сухомлинського, 2010. Кн. 1. 379 с.

9. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості: підручник. К. Міленіум, 2006. 344 с.

10. Стратегія розвитку позашкільної освіти / за ред. проф. О. В. Биковської. К. ІВЦ АЛКОН, 2018. 96 с.

11. Сущенко Т. И. Основи внешней школы педагогика. Минск, 2000. 220 с.

REFERENCES

1. Bereka, V. (2000). *Pidhotovka pedahohichnykh kadriv dlia pozashkilnykh zakladiv v umovakh reformuvannia osvity*. [Training of pedagogical staff for out-of-school institutions in the context of education reform]. Kyiv.
2. Bekh, I. D. (2001). *Stanovlennia profesionalizmu v suchasnykh sotsialnykh umovakh*. [Formation of professionalism in modern social conditions. Pedagogy of tolerance]. Kyiv.
3. Hudovsek O. A. (2007). *Suchasni tendentsii profesiinoi pidhotovky maibutnykh pedahohiv do roboty u zakladakh pozashkilnoi osvity*. [Modern trends in the training of future teachers to work in the institution of out-of-school education].
4. *Zakon Ukrainy «Pro pozashkilnu osvitu»*. [Law of Ukraine «On Out-of-school Education»]. [Elektronnyi resurs]. Access mode: <http://osvita.ua/legislation/law/2232>
5. Mosiakova, I. Yu. (2018). *Orhanizatsiino-pedahohichni zasady upravlinnia bahatoprofilnym pozashkilnym navchalnym zakladom*. [Organizational and pedagogical principles of management of multidisciplinary out-of-school educational institution]. Cherkasy.
6. Naumenko, R. A. (2010). *Kadrove zabezpechennia pozashkilnoi osvity v Ukraini: problemy ta shliakhy udoskonalennia Derzhavne upravlinnia: teoriia i praktyka*. [Providing staff of out-of-school education in Ukraine: problems and ways to improve Public administration: theory and practice]. 1
7. Pavlov, Yu. O. (2014). *Teoriia i praktyka formuvannia osnov profesiinoi kompetentnosti maibutnykh fakhivtsiv restorannoho servisu u profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladakh*.

[Theory and practice of forming the basics of professional competence of future specialists of restaurant service in vocational educational establishments]. Kyiv.

8. Pustovit, H. P. (2010). *Pozashkilna osvita i vykhovannia: teoretyko-dydaktychnyi aspekt*. [Out-of-school education and upbringing: theoretical and didactic aspect].

9. Sysoieva, S. O. (2006). *Osnovy pedahohichnoi tvorchosti*. [Fundamentals of pedagogical creativity]. Kyiv.

10. *Stratehiia rozvytku pozashkilnoi osvity*. (2018). [Strategy of out-of-school pedagogy development]. Kyiv.

11. Sushhenko, T. I. (2000). *Osnovi vneshkol'noj pedagogiki*. [Fundamentals of out-of-school pedagogy]. Minsk.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КРАВЦОВА Тетяна Олександрівна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: дослідження особливостей професійного становлення майбутніх викладачів, теорія та практика позашкільної освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KRAVTSOVA Tetiana – Associate Professor of Pedagogy and Management of Education Department Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: studying peculiarities of professional formation of future teachers of higher education institutions, theory and practice of extracurricular education.

Стаття надійшла до редакції 27.04.2021 р.

УДК 378.035.04:316.46

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-144-150

КРАСНОЩОК Інна Петрівна –

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9905-6589>
e-mail: ikrasnoshok@gmail.com

ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ЯК ЗАВДАННЯ ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КУРАТОРА СТУДЕНТСЬКОЇ ГРУПИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасному суспільству, в умовах постійно зростаючої конкуренції на ринку праці, потрібні активні й ініціативні громадяни, які є лідерами свого життя й соціально-економічних перетворень, здатні критично мислити, нестандартно підходити до розв'язання нагальних проблем, ефективно працювати в команді, брати на себе відповідальність у прийнятті рішень, вести за собою. Формування такої особистості – надмета сучасної системи вищої освіти, що орієнтує її на виховання лідера – творчого, ініціативного, відповідального фахівця й громадянина своєї держави.

Саме в студентські роки найбільш повно розкриваються організаторські здібності, формуються і розвиваються вміння і навички лідера, лідерські якості, необхідні для ефективного досягнення актуальних в буденному та професійному середовищі цілей. Це, у свою чергу, зумовлює важливість набуття майбутнім фахівцем лідерських якостей, завдяки яким він у подальшій професійній діяльності зможе ухвалювати своєчасні самостійні рішення, оволодівати навичками переконування, організувати

командну роботу, ефективно взаємодіяти з соціальним оточенням.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Психолого-педагогічні аспекти лідерства, розвитку лідерських якостей особистості досліджували вітчизняні та зарубіжні вчені: Д. Виханський, М. Гаврилюк, З. Гапанок, О. Євтихов, Н. Жеребова, Р. Кричевський, А. Куриця, А. Лутошкін, Н. Мараховська, В. Москаленко, Б. Паригін, А. Петровський, Р. Сопівник, Л. Уманський, О. Уманський, Я. Яхнін та інші.

Особливою цінністю для нашого дослідження є результати й висновки узагальненні вченими в дисертаційних роботах, які в тій чи іншій мірі присвячені проблемі формування лідерських якостей студентів, а саме: Н. Бабкова-Пилипенко, В. Карманенко, Ю. Кращенко, Н. Мараховська, С. Махновський, В. Мороз, Н. Семченко та інші. Дослідники одностайні в тому, що до процесу формування лідерських якостей потрібно залучати всіх студентів, а не лише тих, хто проявляє яскраво виражені здібності до лідерства – цей процес має стати невід'ємною частиною всього освітнього процесу в закладі вищої освіти.

Однак, при наявності значного наукового матеріалу з проблеми формування лідерських якостей студентів, реалії доводять, що для значної частини майбутніх фахівців характерна безініціативність, байдужість до розвитку організаційних й комунікативних здібностей, відсутність спрямованості на успіх з одночасним перекладанням відповідальності на інших в прийнятті рішень як в особистому житті так і в досягненні групових цілей освітньої чи професійної діяльності. Що вказує на наявні недоліки у виховній системі закладів вищої освіти, оскільки в майбутньому позбавляє випускників значних можливостей самореалізації в різних сферах життєдіяльності.

На нашу думку, одною із причин означеного є те, що кураторами академічних груп приділяється в недостатній мірі або зовсім не приділяється увага створенню педагогічних умов для розвитку лідерських якостей студентів.

Мета статті: розкрити зміст лідерських якостей, уточнити критерії і схарактеризувати рівні сформованості лідерських якостей студентів та обґрунтувати зміст виховної діяльності куратора по формуванню лідерських якостей студентів.

Виклад основного матеріалу дослідження. В своїх дослідженнях проблеми формування лідерських якостей студентської молоді ми дотримуємося підходу, що «ефективним студентським лідером є особистість, яка має значний вплив на думку й поведінку членів групи та планує, організовує, контролює діяльність інших студентів для розв'язання завдань, поставлених перед групою, передаючи їм своє бачення майбутнього й допомагаючи їм адаптуватися до нового» [6, с. 214].

Досліджуючи психолого-педагогічні аспекти лідерства в студентському середовищі, Н. Хувавцева обґрунтувала, що «становлення індивіда як лідера залежить від лідерських якостей та вміння їх ефективно використовувати у різних життєвих обставинах» [12, с. 160].

У науково-педагогічній літературі, автори подають різні визначення поняття «лідерські якості особистості», акцентуючи увагу на окремих його аспектах. Зокрема, В. Ягоднікова вважає, що «лідерські якості – це якості особистості, які забезпечують ефективне лідерство, а саме: індивідуально-особистісні й соціально-психологічні особливості особистості, що впливають на групу й призводять до досягнення мети [13, с. 9].

Український дослідник Ю. Кращенко у своїй розвідці покликається на визначення лідерських якостей як «сукупність

характеристик особистості, які допомагають їй займати позицію лідера в групі, виявляються в організаторських здібностях, умінні здійснювати значний вплив на поведінку і настрої людей, бути прикладом для наслідування» [7, с. 6].

Слушними для нашого дослідження є твердження В. Крамаренка, що «особистісні якості лідера важливі не тому, що добре корелюються з вродженою здатністю вести за собою, а тому, що впливають на сприйняття тих, кого потрібно за собою вести. Це сприйняття, своєю чергою, спричиняє готовність іти за лідером і реакції на його поведінку. Поширена схильність до стереотипів, пов'язаних із зовнішністю і моделями поведінки «справжнього лідера», дозволяє зробити висновок про те, що люди, які відповідають цим уявленням, мають усі шанси на ефективне лідерство» [5, с. 51].

Означене дозволяє нам визначити, що лідерські якості – це сукупність властивостей, рис, характеристик особистості які обумовлюють її стійку лідерську позицію й поведінку, тобто здатність виділитися в значимій для колективу ситуації чи діяльності; здійснювати помітний вплив на формування групових інтересів та поведінку членів групи; ініціювати ефективні підходи для досягнення актуальних групових цілей, згуртовувати членів групи для їх реалізації; планувати, організовувати, контролювати діяльність членів групи, приймати рішення для досягнення групових цілей та брати відповідальність за діяльність всієї групи; завойовувати авторитет серед членів групи, бути прикладом для інших.

Вчені розглядають широкий перелік рис студентів які обумовлюють їх ефективне лідерство, акцентуючи увагу на ключових аспектах або групах якостей, пропонують авторські підходи до їх структурування чи класифікації. Відтак, єдиного переліку якостей якими має володіти студент-лідер не існує. Очевидним є й те, що визначити універсальний набір таких якостей особистості на всі випадки життя навряд чи можливо. Кожна студентська група, молодіжне об'єднання, відносини які в них складаються, завдання які постають перед ними формують або вимагають своїх лідерів із відповідними лідерськими якостями та способом їх реалізації. Таким чином, формування лідерських якостей студентів не може зводитися до формування окремих якостей, які вченими визначаються як такі, що характеризують лідера. Оскільки, тільки гармонійне поєднання різних лідерських якостей, може дозволити студенту-лідеру, в постійно змінних умовах міжособистісної

взаємодії в різних соціальних групах, вести за собою послідовників, планувати діяльність, надихати інших, візуалізувати майбутнє, генерувати ідеї тощо.

В процесі дослідження ми дійшли висновку, що для аналізу стану та ефективності формування лідерських якостей студентів доцільно застосувати три взаємопов'язані критерії, а саме: пізнавальний, мотиваційний та діяльнісний.

До показників *пізнавального критерію* відносимо:

- усвідомлення природи, механізмів прояву лідерства та особливостей суб'єкта його реалізації – лідера;

- розуміння сутнісних характеристик, можливих шляхів розвитку лідерських якостей особистості та їх ролі для самореалізації людини в сучасних умовах;

- самопізнання своїх індивідуальних рис, властивостей, характеристик, які необхідні для ефективного лідерства (лідерських якостей) та можливостей їх розвитку;

- знання алгоритмів організаторської діяльності та правил ефективного спілкування в різних життєвих ситуаціях.

До показників *мотиваційного критерію* відносимо:

- бажання розвивати в собі якості, необхідні ефективному лідеру;

- впевненість у собі, у власному розумінні завдань, що постають перед колективом та шляхів їх розв'язання;

- наявність мотивації успіху, потреби в особистих та групових досягненнях;

- бажання зайняти роль лідера в процесі досягнення значущих для групи цілей;

- прагнення до самоствердження і самореалізації в різних видах колективної (групової) діяльності;

- інтерес до організаторської діяльності.

До показників *діялісного критерію* відносимо:

- уміння управляти собою;

- розвинуті організаторські та комунікативні здібності;

- уміння та навички організаторської роботи (умінням працювати в команді, розподіляти діяльність, планувати роботу, забезпечувати чіткий контроль тощо);

- уміння здійснювати вплив на членів групи, переконувати, вселяти в них впевненість і налаштованість на успіх;

- здатність генерувати ідеї для розв'язання актуальних для групи (колективу) завдань;

- уміння презентувати себе та свої ідеї;

- уміння приймати відповідальні рішення в будь-яких ситуаціях, здатність брати на себе

відповідальність за діяльність групи (колективу).

Кількісно-якісний прояв визначених показників критеріїв дозволяє виокремити три рівні сформованості лідерських якостей студентів – високий, середній та низький.

Низький рівень передбачає, що показники критеріїв сформованості лідерських якостей студентів проявляються епізодично, майже непомітно чи зовсім відсутні.

Студентів із *середнім рівнем* вирізняє домінування середнього рівня розвитку показників сформованості лідерських якостей, нестійкість мотивації щодо прояву лідерської позиції й поведінки. Вони мають достатній рівень обізнаності з проблем лідерства, але недостатньо вміють їх реалізувати в міжособистісних відносинах в колективі. Прояв лідерської позиції й поведінки у цих студентів є ситуативним.

Високий рівень характеризується наявністю усіх показників сформованості лідерських якостей студентів, переважно з високим рівнем прояву. Для цих майбутніх фахівців характерне чітке розуміння сутності лідерської поведінки, специфіки організаторської діяльності, комунікабельність, стійка мотивація до прояву лідерської позиції, прагнення досягати успіху в колективній діяльності.

Таким чином, за результатами діагностики означених показників критеріїв сформованості лідерських якостей студентів, з одного боку, можна визначити рівень сформованості досліджуваної характеристики майбутніх фахівців, а з іншого – визначити актуальні завдання виховної діяльності куратора студентської групи в даному напрямі.

Віднесення завдання формування лідерських якостей студентів до пріоритетних напрямів діяльності куратора студентської групи зумовлене особливостями його ролі й місця в реалізації завдань вищої освіти. На чому наголошується в дослідженнях присвячених становленню особистості майбутнього фахівця, а саме: «сучасному куратору належить значна роль у формуванні і становленні особистості студента, розкритті його здібностей і потенційних можливостей» [11, с. 4]; «сьогодні куратору академічної групи відводиться важлива роль, бо він виконує місію людинотворення студента, спонукає його до самовиховання й самореалізації» [8, с. 129].

Відтак, зважаючи на роль лідерських якостей студента для побудови продуктивних міжособистісних відносин із суб'єктами освітнього середовища закладу вищої освіти та для забезпечення конкурентоспроможності в майбутній професійній діяльності, ми

вважаємо, що діяльність кураторів академічних груп має передбачати створення умов для їх формування у майбутніх фахівців.

Основними напрямками діяльності куратора студентської групи по формуванню лідерських якостей студентів, на нашу думку, є:

– сприяння розвитку лідерських знань та умінь студентів, розширенню їх обізнаності стосовно: лідерства взагалі, та його ролі для самореалізації в майбутній професійній діяльності; якостей особистості які забезпечують ефективне лідерство в міжособистісній взаємодії у групі (колективі) та шляхи їх виявлення та розвитку (саморозвитку); можливостей в освітньому середовищі закладу освіти для прояву лідерських якостей;

– стимулювання студентів до розвитку (саморозвитку) лідерських якостей задля досягнення спільних групових цілей;

– згуртування студентської групи як середовища прояву та формування лідерських якостей студентів;

– заохочення участі студентів в самоорганізації життєдіяльності групи, залучення студентів до діяльності студентського активу, стимулювання активної участі у громадській діяльності;

– забезпечення оволодіння студентами способами ефективного здійснення організаторської роботи та комунікативної взаємодії в групі;

– створення умов для збагачення досвіду лідерської поведінки студентів.

Для реалізації означених завдань куратори студентських груп мають здійснювати постійний моніторинг розвитку лідерських якостей студентів як основи планування й організації виховної роботи. Важливу роль у цьому напрямі діяльності куратора відіграє тестування. Науковці наголошують на доцільності включати до тестів питання, пов'язані із всіма основними сферами життєдіяльності студентської групи – «навчальної, наукової, емоційно-особистісної, організації дозвілля та побуту» [4, с. 8]. Такі тести, на нашу думку, мають спрямовуватися на виявлення інтересів, установок, мотивації студентів, з'ясування рівня розвитку їх комунікативних та організаторських здібностей тощо.

Для поглиблення розуміння студентами природи лідерства доцільно до плану виховної роботи включати: індивідуальні й групові бесіди з відповідною тематикою, наприклад: «Лідер – хто він», «Як стати лідером?», «Які якості забезпечують особистості ефективне лідерство?» «формальні й неформальні лідери в студентському середовищі», «Як

організувати спільну діяльність групи?»; диспути та дискусії: «Лідером народжуються чи стають?», «Здатність до лідерства забезпечує конкурентоспроможність фахівцю в сучасних умовах: так чи ні?», «Щоб стати лідером потрібно...», «Усіх лідерів об'єднує...». Розумінню студентами природи лідерства сприяють їх зустрічі із визнаними лідерами в обраній ними професійній сфері. На таких зустрічах студенти можуть познайомитися з реальними прикладами ефективного розвитку й саморозвитку лідерських якостей та здатності їх використати в різноманітних життєвих та професійних ситуаціях.

Також, ми вважаємо, що вагомий вплив на розвиток інтересу студентів до проблеми формування лідерських якостей мають зустрічі з ровесниками студентів, які вже мають певні досягнення в прояві лідерської поведінки та можуть поділитися своїм позитивним досвідом розвитку (саморозвитку) необхідних для ефективного лідерства якостей. Як наголошують дослідники: «спілкування на засадах методу «рівний-рівному» має ряд переваг: знання цінностей і вимог соціальної групи; високий ступінь довіри, рівність у взаєминах; схожий внутрішній світ, досвід, ставлення до проблеми; подібний освітній та культурний рівень; знання мови молодіжного спілкування; впевненість у собі» [10, с. 82].

Ефективне формування лідерських якостей студентів, їх залучення до лідерства в групі як особливого виду діяльності не можливе без апелювання до мотиваційної сфери особистості майбутнього фахівця. Мотивація розглядається «як сукупність спонукальних факторів, які визначають активність особистості; усі мотиви, потреби, стимули, ситуативні чинники, які спонукають поведінку людини; процес формування мотиву» [3, с. 348].

Важливим педагогічним інструментом в діяльності куратора студентської групи щодо стимулювання прояву студентами лідерської позиції й поведінки, вважаємо, підтримку та заохочення студентських ініціатив щодо організації життєдіяльності групи. Що передбачає створення куратором гуманних, суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин зі студентами, організацію спільного визначення цілей й завдань життєдіяльності групи та планування й розподіл доручень по їх реалізації.

Оскільки природньою потребою кожної людини є потреба у визнанні та самоповазі тому для стимулювання ініціативності та активності студентів, куратору доцільно забезпечити систему заохочень студентських ініціатив та участі студентів у суспільно

корисній діяльності. Для дієвого використання кураторами заохочення активності, ініціативності, творчості студентів, можна використати поради зроблені українською дослідницею Д. Волківською, зокрема: «розробити перелік традиційних та нестандартних методів заохочення студентів; заохочувати за конкретно проведену діяльність та докладені зусилля; заохочувати аргументовано, демонструючи результати діяльності – плакати, фотозвіти на сайті університету, статті у студентських виданнях тощо; звертати увагу не лише на керівників та організаторів діяльності, а й «виконавців», заохочувати усю діяльність, використовуючи систему номінацій, підвищуючи вагомість внеску кожного члена групи (відеооператори, ілюстратори, фандрайзери); заохочувати об'єктивно, залучатись у прийнятті рішення спостереженнями викладачів, партнерів, членів групи; заохочувати соціально значущих для студентів людей – батьків, керівників гуртків, директорів шкіл; дякувати ВНЗ та організаціям – партнерам, спонсорам за підтримку, стимулюючи до бажання подальшої співпраці; заохочувати відкрито, наочно, урочисто, стимулюючи емоційне задоволення активістів від участі у суспільно корисній діяльності та прагнення інших студентів опинитися на місці переможців; заохочувати своєчасно, доки ефект від виконання соціально значущих справ не згас; заохочувати «порційно», підтримуючи інтенсивність позитивних емоцій; заохочувати «в міру» занадто рідке або регулярне підкріплення зменшує виховний вплив, перенасичення нагородами послаблює інтерес до діяльності; обирати метод підкріплення, враховуючи особливості кожної групи учасників» [1, с. 146].

Важливий вплив на формування лідерських якостей студентів чинять посильні, цінні, значимі для досягнення групових цілей доручення. Доручення, на думку Р. Сопівник, це – «короткочасна епізодична праця, в процесі якої студент набуває досвіду, засвоює зміст діяльності та необхідні, у тому числі організаторські, управлінські та лідерські навички. Доручення може бути творчим і репродуктивним та передбачає пошук шляхів виконання поставлених задач» [9, с. 156]. Відтак, куратору студентської групи необхідно охопити всіх студентів дорученнями, які потребують прояву лідерської позиції.

Ефективність реалізації даної умови формування лідерських якостей студентів ми пов'язуємо з особистістю куратора студентської групи, його особистим лідерським потенціалом та здатністю проявляти себе як лідер у взаємодії із

майбутніми фахівцями. Оскільки куратори академічних груп займаються організаторською діяльністю студентського колективу, їхня поведінка в значній мірі є прикладом для наслідування. Як стверджує З. Гпонюк, «офіційні й неофіційні лідери груп часто копіюють свого наставника, зокрема його манеру спілкування, методи і способи налагодження взаємодії для досягнення мети» [2, с. 14]. Відтак, дуже важливо для кураторів реалізовувати в своїй діяльності особистісно орієнтований підхід до виховання майбутніх фахівців, обирати відповідну лінію поведінки – позицію партнера, порадирика, друга. Запорукою ефективної взаємодії куратора і студентів групи, на думку Д. Волківської, є «діалогічне спілкування, обидві сторони якого вміють не лише слухати й чути, а мають змогу вільно висловлювати власну думку» [1, с. 127]. При колективному обмірковуванні і вирішенні загальних завдань учасники особистісно-орієнтованого взаємодії прагнуть до того, щоб не залишалися неврахованими ідеї і позиції кожного члена групи, завдяки чому в колективі формується емоційно-позитивна атмосфера, що є потужним поштовхом для подальшого розвитку ініціативності і активності студентів в організаторській й суспільно-корисній діяльності. Позитивний клімат і ситуація успіху – це стимул для участі у творчій роботі в якості авторів та організаторів різних студентських заходів і проєктів.

Погоджуємося із твердженням З. Гапанюк, що «для забезпечення ефективного формування лідерських якостей студентів, організація діяльності студентської групи має здійснюватися на засадах демократизації та гуманізації міжособистісної взаємодії» [2, с. 14]. Дотримання цих вимог сприяє розвитку адекватної самооцінки студентів, створення атмосфери доброзичливості і поваги до кожного. Що, в свою чергу, стимулює активність студентів, їх прагнення до самостійного творчого пошуку, особистісного зростання, розкриття і розвитку організаторського потенціалу. Відповідно нашого підходу саме ці характеристики студентів є показниками рівня сформованості їх лідерських якостей.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Сформованість лідерських якостей студентів в сучасних умовах розглядається як показник ефективності виховної системи закладу вищої освіти. Провідне місце в створенні сприятливих педагогічних умов для розв'язання цього актуального завдання виховання студентів відводиться куратору студентської групи. Усвідомлення кураторами сутності, критеріїв,

рівнів сформованості лідерських якостей студентів та змісту й особливостей даного напрямку виховної роботи – дозволить обрати оптимальний педагогічний інструментарій для розвитку лідерського потенціалу майбутніх фахівців.

Подальшого дослідження потребує проблема пошуку педагогічних умов реалізації яких сприятиме підвищенню мотивації студентів щодо саморозвитку лідерських якостей.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Волківська Д. А. Розвиток лідерського потенціалу студентського активу в університетському середовищі. (Дис. канд. пед. наук). Київ, 2016. 455 с.
2. Гапонюк З. Г. Педагогические условия формирования лидерских качеств у студентов гуманитарных вузов. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Москва, 2008. 24 с.
3. Зверева І. Д. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери Київ, Сімферополь: Універсум, 2012. 536 с.
4. Зорина А. В. Педагогические условия формирования лидерских качеств у студентов вуза. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Н. Новгород, 2009. 25 с.
5. Карманенко В. В. Педагогічні умови формування лідерських якостей у студентів економічних університетів. (Дис. канд. пед. наук). Полтава – Умань, 2019. 274 с.
6. Краснощок І. П. Розвиток лідерських якостей студентів. Наукові записки КДПУ ім. В. Винниченка. Серія: Педагогічні науки. 2012. Вип. 112. С. 211–219.
7. Кращенко Ю. Виховання лідерських якостей майбутніх учителів у системі студентського самоврядування. (Автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук). Київ, 2012. 20 с.
8. Лучанінова О. П. Куратор академічної групи як ключовий суб'єкт виховної системи ВТНЗ. Духовність особистості: методологія, теорія і практика. 2017. Вип. 1. С. 120–132.
9. Сопівник Р. В. Виховання лідерських якостей студентів аграрних вищих навчальних закладів. К.: ЦП «Компринт». 2014. 533 с.
10. Соціальна робота в Україні. / За заг. ред. проф. І. Д. Звереві. К.: Центр навчальної літератури, 2004. 256 с.
11. Телеватова М. Т., Петраковська О. В., Свирида О. А. Методичні рекомендації для роботи кураторів у студентських академічних групах спеціальності 071 «Облік і оподаткування» в закладах вищої освіти. Київ: НАСОА, 2019. 35 с.
12. Хупавцева Н. О. Формування і розвиток лідерських якостей студентів-психологів. Психологія: реальність і перспективи. 2018. Вип. 10. С. 158–164.
13. Ягоднікова В. В. Формування лідерських якостей старшокласників в особистісно орієнтованому виховному процесі загальноосвітньої школи. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Луганськ, 2006. 21 с.

REFERENCES

1. Volkivska, D. A. (2016). *Rozvytok liderskoho potentsialu studentskoho aktyvu v universytetskomu seredovyschi* [Development of leadership potential of student assets in the university environment]. Kyiv.
2. Haponiuk, Z. H. (2008). *Pedahohycheskye uslovyiaformyrovaniya lyderskykh kachestv u studentov humanyarnykh vuzov*. [Pedagogical conditions for the formation of leadership qualities in students of humanities universities]. Moskva.
3. Zvierieva, I. D. (2012). *Entsyklopediia dlia fakhivtsiv sotsialnoi sfery*. [Encyclopedia for social workers]. Kyiv, Simferopol: Universum.
4. Zoryna, A. V. (2009). *Pedahohycheskye uslovyia formyrovaniya lyderskykh kachestv u studentov vuza*. [Pedagogical conditions for the formation of leadership qualities among university students]. N. Novhorod.
5. Karmanenko, V. V. (2019). *Pedahohichni umovy formuvannya liderskykh yakosteiv u studentiv ekonomichnykh universytetiv*. [Pedagogical conditions for the formation of leadership qualities in students of economic universities]. Poltava –Uman.
6. Krasnoshchok, I. P. (2012). *Rozvytok liderskykh yakosteiv studentiv*. [Development of leadership qualities of students]. Kirovograd.
7. Krashchenko, Yu. (2012). *Vykhovannia liderskykh yakosteiv maibutnykh uchyteliv u systemi studentskoho samovriaduvannia*. [Education of leadership qualities of future teachers in the system of student self-government]. Kyiv.
8. Luchaninova, O. P. (2017). *Kurator akademichnoi hrupy yak kliuchovyi subiekt vykhovnoi systemy VTNZ*. [Curator of the academic group as a key subject of the educational system of higher educational institutions].
9. Sopivnyk, R. V. (2014). *Vykhovannia liderskykh yakosteiv studentiv ahrarnykh vyshchyykh navchalnykh zakladiv*. [Education of leadership qualities of students of agrarian higher educational institutions]. Kyiv.
10. *Sotsialna robota v Ukraini* (2004). [Social work in Ukraine]. Kyiv.
11. Televatova, M. T. Petrakovska, O. V. and Svyryda, O. A. (2019). *Metodychni rekomendatsii dlia roboty kuratoriv u studentskykh akademichnykh hrupakh spetsialnosti 071 «Oblik i opodatkuvaniia» v zakladakh vyshchoi osvity*. [Methodical recommendations for the work of curators in student academic groups of specialty 071 «Accounting and Taxation» in higher education institutions]. Kyiv.
12. Khupavtseva, N. O. (2018). *Formuvannia i rozvytok liderskykh yakosteiv studentiv-psykholohiv. Psykholohiia: realnist i perspektyvu*. [Formation and development of leadership qualities of students-psychologists]. Kyiv.
13. Iahodnikova, V. V. (2006). *Formuvannia liderskykh yakosteiv starshoklasnykiv v osobystisno oriientovanomu vykhovnomu protsesi zahalnoosvitnoi shkoly*. [Formation of leadership qualities of high school students in the personality-oriented educational process of secondary school]. Luhansk.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КРАСНОЩОК Інна Петрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти

Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: теорія виховання, формування особистісно-професійних якостей майбутніх фахівців.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR
KRASNOSHCHOK Inna Petrivna – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), Associate Professor of

the Department of Pedagogy and Management of Education, Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: theory of education, formation of personal and professional qualities of future specialists.

Стаття надійшла до редакції 27.04.2021 р.

УДК 796.5

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-150-153

ЛОПАТЮК Олена Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізичної і психофізіологічної підготовки Львівської академії Національного авіаційного університету
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2086-6250>
 e-mail: lopatukelenka@gmail.com

СПОРТИВНИЙ ТУРИЗМ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ НАДІЙНОСТІ МАЙБУТНІХ ПІЛОТІВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Одним із важливих завдань у підготовці висококваліфікованих фахівців в авіаційній галузі є всебічний розвиток особистостей із фундаментальною освітою та високими моральними якостями. Важливою умовою підготовки авіаційного фахівця до майбутньої професійної діяльності є формування його соціальної активності в гармонії з фізичним розвитком на засадах пріоритету здоров'я.

Пілот є однією з основних льотних спеціальностей, у якій яскраво виражена психоемоційна напруга, інформаційні навантаження, дефіцит часу і вплив фізичних факторів навколишнього середовища.

Вимоги до сучасної праці пілота полягають у тому, що вона стає більш інтелектуальною, передбачаючи сприйняття великого обсягу інформації, яку не тільки потрібно усвідомити, переосмислити, а й зробити єдино правильну оцінку ситуації.

У зв'язку з цим велику увагу при підготовці пілота необхідно приділяти льотним здібностям, які представляють собою сукупність фізичних, психологічних, психофізіологічних, психосоціальних факторів та визначають успішне оволодіння професією пілота.

До психофізіологічних якостей, які характеризують професійну надійність пілота можна віднести:

- уміння на фоні основної виконувати й додаткову роботу;
- здатність логічно аналізувати інформацію, що надходить;

- здатність швидко змінювати структуру дій в складній обстановці;

- здатність долати перешкоди, що виникають в особливих випадках польоту.

Польоти на будь-якому типі літака об'єктивно супроводжуються небезпекою, пов'язаною з ризиком для життя, і тому потребує від пілота мужності, витримки, кмітливості, здатності побороти страх, готовності до самопожертви та інших вольових якостей.

Сучасне обладнання повітряного судна ставить надзвичайні вимоги до фахівця: швидкості реакції та орієнтування, значних перевантажень серцево-судинної, кістково-м'язової та нервової систем. З другого боку, тривала діяльність пілота, пов'язана з гіпокінезією (обмеженням рухового навантаження та працею людини у значно зміненому середовищі: соціальному, фізичному і хімічному (за газовим складом, домішкам, фізичним діям, соціальною ізольованістю, обмеженим простором тощо).

Узагальнюючи, можна констатувати, що надійність роботи пілота в екстремальному режимі, залежить значною мірою від сформованих у процесі підготовки професійних якостей. Одним із засобів формування професійної надійності майбутніх пілотів є спортивний туризм.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. З вище сказаного видно, що проблема формування професійної надійності майбутніх пілотів є актуальною й досліджувалася вченими на різних етапах розвитку педагогічної науки.

Дослідженням проблем професійної підготовки, професійної надійності та безпеки

польотів в різний час займалися такі науковці як Пономаренко В. О. [2], Захаров О. Р. [4], Макаров Р. М. [7], Гандер Д. В. [2] та інші.

Численні експериментальні наукові дослідження в сфері авіації (Макаров Р. М. [8], Плачинда Т. С. [9], Лещенко Г. А. [6] та інші) довели високу ефективність засобів фізичної підготовки в справі формування в курсантів академії таких професійно важливих психофізіологічних якостей, як емоційна стійкість, розподіл і переключення уваги, вміння працювати у високому примусовому темпі й виконувати додаткову роботу на тлі основної діяльності та низка інших. Цілеспрямовані заняття фізичною підготовкою дають змогу не лише поліпшити стан здоров'я, а й розвинути професійно важливі психофізіологічні якості.

Аналіз науково-методичної літератури (Колотуха О. В. [5], Грабовський Ю. А. [3], Булашев О. Я. [1], Тимошенко Л. О. [10] та ін.) показав, що спортивний туризм користуються популярністю серед засобів фізичної підготовки, рекомендованих для всебічного розвитку студентів та розвитку морально-вольових якостей. Вони сприяють вирішенню освітніх завдань в процесі фізичної підготовки. Але дуже мало приділено уваги значенню спортивного туризму у формуванні професійної надійності майбутніх пілотів.

Мета статті полягає у тому, щоб довести, що спортивний туризм є одним із засобів формування професійної надійності майбутніх пілотів під час навчання в льотній академії.

Виклад основного матеріалу дослідження. Термін «туризм» трапляється в англійській літературі вже на початку XIX століття і трактується як прогулянка або подорож, що закінчується поверненням до місця, звідки починалася. Існує більше ніж 200 визначень туризму, проте вони характеризують туризм неповно, роблячи акцент на його певних рисах, окремих ознаках. Найзмістовнішим є таке: туризм – це один із видів активного відпочинку, що здійснюється в процесі подорожі у вільний від трудової діяльності час, під час якої відбувається духовний, культурний, соціальний розвиток особистості та задоволення її рекреаційних потреб (оскільки він поєднує різні види рекреаційної діяльності: оздоровлення, пізнання, відновлення сил та енергії), і є складовою частиною охорони здоров'я та фізичної культури. Залежно від мети, туризм може бути культурно-освітнім, оздоровчо-лікувальним, релігійним та спортивним [3].

Так, спортивний туризм має за мету спортивне удосконалення в подоланні природних перешкод. Це означає удосконалення всього комплексу знань, умінь і

навичок, фізичної підготовленості, необхідних для безпечного пересування людини місцевістю. Для реалізації спортивної мети здійснюють подорожі, насичені природними перешкодами, що дає змогу класифікувати їх як спортивні походи. Характерні ознаки спортивного туризму:

1. Спортивний туризм є соціальним (за рівнем доступності й соціальної значущості), самодіяльним (залежно від організаційних основ), активним (за фізичним навантаженням) і, як правило, груповим (за складом учасників).

2. Мотиви занять спортивним туризмом різноманітні й залежать від особистості, але найчастіше це спортивне вдосконалення, оздоровлення, пізнання навколишнього середовища й самого себе, спілкування під час занять і походів.

3. Спортивний туризм сприяє фізичному й духовному розвитку людини; естетичному й морально-вольовому вихованню; пізнанню історії та сучасності, культур та звичаїв місцевого населення, дбайливому ставленню до природи та повазі до національних традицій; розвитку та підвищенню рівня знань, умінь, навичок подолання природних перешкод тощо.

4. Існують різні види спортивного туризму: піший, гірський, лижний, водний, велосипедний, спелеотуризм, вітрильний, автомобільний та мотоциклетний. Усі вони в основному відрізняються засобами пересування (лижний – на лижах; водний – на туристичних байдарках, плотах, катамаранах; велосипедний – на велосипеді тощо).

Спортивний туризм є невід'ємним напрямком загальнодержавної системи фізичної культури і спорту, він спрямовується на зміцнення здоров'я, розвиток фізичних, морально-вольових та інтелектуальних здібностей людини шляхом її залучення до участі у спортивних походах різної складності та змаганнях з техніки спортивного туризму. Спортивний туризм виконує різноманітні спортивні, оздоровчі, рекреаційні, пізнавальні, виховні, економічні та інші функції [10].

Спортивний туризм один із наймасовіших видів спорту. Він передбачає автономне подолання великих відстаней і багатьох локальних перешкод, що потребує від туриста фізичної сили, доброго здоров'я і володіння різними навичками. На відміну від маршрутів, траси для спортивного туризму класифікуються за рівнями складності. Вони визначаються наявністю по дорозі різноманітних перешкод – вершин, перевалів, каньйонів, скель, льодовиків, річкових порогів тощо [5].

Спортивний туризм є яскравим представником діяльності, яка впливає на розвиток психофізіологічних якостей та надійності особистості. Усі види спортивного

туризму відповідають сутності збереження здоров'я. Вони забезпечують активні соціальні контакти з природними ресурсами, сприяють розвитку пізнавальної та рухової діяльності, корисному проведенню відпочинку, покращенню фізичного й психічного стану в цілому.

Різні види туризму мають неоднаковий вплив на розвиток фізіологічних якостей. Так, швидкість, спритність і швидко-силові якості найбільше покращуються під впливом занять велосипедним туризмом, скелелазінням, сила – водним туризмом, гнучкість – пішохідним тощо.

Спортивне орієнтування є одним із видів рухової активності, що поєднує в собі фізичне навантаження зі спеціалізованою розумовою діяльністю. Сучасні підходи до підготовки фахівців вимагають різнобічної підготовленості курсантів. Різнопланова спрямованість та прикладний характер засобів спортивного орієнтування як раз і обумовлюють їх упровадження в систему фізичної підготовки закладів вищої освіти.

Під час руху по заданій незнайомій місцевості (біг по пересічній місцевості чи пересування на лижах взимку) спортсмен змушений обирати оптимальний шлях за допомогою мапи і компаса в умовах високих фізичних навантажень, напруженої боротьби, втоми та дефіциту часу.

За характером фізичного навантаження спортивне орієнтування подібне до занять легкою атлетикою, лижними перегонами, за рівнем розумової діяльності – до гри в шахи і шашки, а за кількістю технічних прийомів, тактичних ситуацій, психологічними діями близьке до спортивних ігор.

Можна зазначити, що заняття спортивним орієнтуванням сприяють зміцненню здоров'я, зокрема покращенню функціонального стану кардіореспіраторної системи, розвитку та зміцненню м'язів і зв'язок, удосконаленню фізичних якостей.

Розвиток психічних функцій відбувається у постійно мінливих умовах з подоланням непередбачуваних перешкод, плануванням дій за допомогою мапи або в обставинах, що раптово виникли. А також з'являються психологічні труднощі, пов'язані зі співвідношенням двовимірного зображення на мапі з тривимірним простором місцевості, масштабу мапи – з реальною відстанню на місцевості, плануванням оптимальних маршрутів на мапі та їх реалізацією або зміною під час переміщення, передбаченням усіх можливих проблемних варіантів тощо [1].

Однак, для досягнення успіху в спортивному орієнтуванні необхідні не лише високий рівень розвитку фізичної, техніко-тактичної, психологічної, інтелектуальної

підготовленості, а й їх оптимальне співвідношення.

Спортивне орієнтування має і велике прикладне значення. Оскільки заняття проводяться переважно на свіжому повітрі в лісових або паркових зонах, то це сприяє загартовуванню, підвищує опірність організму до різних простудних та інфекційних захворювань, удосконалює адаптаційні можливості організму. Крім того, навички орієнтування необхідні людині у повсякденному житті: для звернення до путівників, мап-схем населених пунктів, схем автомобільних доріг, а також для того, щоб упевнено орієнтуватися в лісі або на незнайомій місцевості.

Спортивний туризм представлений як багаторічна система спортивного вдосконалення й містить у собі основні й додаткові засоби підготовки. У процесі підготовки удосконалюються всі фізичні якості: сила, спритність, швидкість, витривалість і гнучкість. Крім фізичних якостей іде й активне формування морально-вольових якостей (дисциплінованість, рішучість, сміливість, почуття колективізму тощо) і розкриваються функціональні можливості організму [5].

Виходячи із цього, туристська підготовка виступає як процес, що включає в себе знання, вміння, навички, необхідні для удосконалення та розвитку психофізіологічних якостей, необхідних для льотної діяльності.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Систематичні заняття спортивним туризмом допомагають формувати в нашої молоді такі цінні якості, як мужність, наполегливість, уміння долати труднощі. Визначальними рисами спортивного туризму є його привабливість. Виховні, освітні, оздоровчі та спортивні завдання в туризмі належать до категорії загальних завдань, тобто їх вирішення здійснюється в тісній єдності й не залежить від віку та ступеня спеціальної фізичної підготовленості тих, що беруть у них участь. Під час походу виховні завдання вирішуються безпосередньо впливом на кожного учасника з боку колективу, тобто відбувається формування відчуття колективізму, підпорядкування власних інтересів суспільним; крім того, тривалість походу, поступове підвищення фізичних навантажень виховують витривалість та вольові якості майбутніх пілотів. У похідних умовах також удосконалюється знання з методики формування рухових умінь та навичок.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Булашев О. Я. Теорія і методика спортивного туризму: навч. посіб для студентів першого курсу (за кредитно-модульною системою). Х. : ХДАФК, 2007. 230 с.

2. Гандер Д. В., Ворона А. А., Пономаренко В. А. Психолого-педагогические основы профессиональной подготовки летного состава. М. : МАКЧАК, 2010. 339 с.

3. Грабовський Ю. А., Скалій О. В., Скалій Т. В. Спортивний туризм: навч. посіб. Т. : Навчальна книга-Богдан, 2009. 304 с.

4. Захаров А. В. Развитие системы подготовки персонала авиакомпании в области человеческого фактора. Педагогическое образование. 2009. №4. С. 132–138.

5. Колотуха О. В. Спортивний туризм та його типологія: навч.-метод. посібник. Кіровоград: Кіровоградський обласний центр туризму, краєзнавства та екскурсій учнівської молоді, 2014. 64 с.

6. Лещенко Г. А., Плачинда Т. С., Редозубов О. А. та ін Основи фізичної та психофізіологічної підготовки майбутніх пілотів: навч.-метод. посібник. Кіровоград: Вид-во КЛА НАУ, 2013. 188 с.

7. Макаров Р. Н. Авиационная педагогика и психология. М. : МНАПЧАК, 2002. 490 с.

8. Макаров Р. Н., Нидзий Н. А., Шишкин Ж. К. Психологические основы дидактики летного обучения. М. : МАКЧАК, ГЛАУ, 2000. 534 с.

9. Плачинда Т. С. Профессиональная подготовка специалистов гражданской авиации: брошюра. Saarbücken, Deutschland: LAPLAMBERT Academic Publishing, 2014. 104 с.

10. Тимошенко Л. О., Лабарткава К. В. Спортивний туризм: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. фіз. виховання і спорту: у 2 ч. Л. : ЛДУФК, 2012. Ч. 1. 150 с.

REFERENCES

1. Bulashev, O. Ya. (2007). *Teoriia i metodyka sportyvnoho turizmu: navch. posib dlia studentiv pershoho kursu (za kredytno-modulnoi systemoiu)* [Theory and method of sports tourism]. Kharkiv.

2. Gander, D. V., Vorona, A. A., Ponomarenko, V. A. (2010). *Psihologo-pedagogicheskie osnovy professionalnoy podgotovki letnogo sostava*. [Psychopedagogical basics of professional training of a flight crew]. Moscow.

3. Hrabovskyi, Yu. A., Skalii, O. V., Skalii, T. V. (2009). *Sportyvnyi turizm: navch. posib*. [Sports tourism]. Ternopil.

4. Zaharov, A. V. (2009). *Razvitie sistemy podgotovki personala aviakompanii v oblasti*

chelovecheskogo faktora. [The development of the training system of a flight crew in the area of the human factor]. *Pedagogical education*. Ekaterinburg.

5. Kolotukha, O. V. (2014). *Sportyvnyi turizm ta yoho typolohiia: navch.-metod. posibnyk*. [Sports tourism and its typology]. Kirovohrad.

6. Leshchenko, H. A., Plachynda, T. S., Redozubov, O. A. ta in. (2013). *Osnovy fizychnoi ta psykhofiziologichnoi pidhotovky maibutnikh pilotiv: navch.-metod. posibnyk*. [Fundamentals of physical and psychophysiological training of future pilots]. Kirovohrad.

7. Makarov, R. N. (2002). *Aviatsionnaya pedagogika i psihologiya*. [Pedagogy and philosophy of aviation]. Moscow.

8. Makarov, R. N., Nidziy, N. A., Shishkin, Zh. K. (2000). *Psihologicheskie osnovy didaktiki letnogo obucheniya*. [Psychological basics of the flight training]. Moscow, Kirovohrad.

9. Plachinda, T. S. (2014). *Professionalnaya podgotovka spetsialistov grazhdanskoj aviatsii: broshura*. [Professional training of specialists of civil aviation]. Saarbücken, Deutschland.

10. Tymoshenko, L. O., Labartkava, K. V. (2012). *Sportyvnyi turizm: navch. posib. dlia stud. vyshch. navch. zakl. fiz. vykhovannia i sportu: u 2 ch* [Sports tourism]. Lviv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЛОПАТЮК Олена Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізичної і психофізіологічної підготовки Льотної академії Національного авіаційного університету

Наукові інтереси: удосконалення освітнього процесу засобами фізичної підготовки у льотних закладах вищої освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

LOPATIUK Olena Volodymyrivna – Candidate of Pedagogic sciences, Assistant Professor of Department of Physical & Psychophysiological Training Flight Academy of the National Aviation University

Circle of scientific interests: improvement of the educational process by means of physical training in flight higher education institutions.

Стаття надійшла до редакції 27.04.2021 р.

УДК 37.373.24

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-154-158

МАРТИН Аліна Миколаївна –

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методик дошкільної та початкової освіти

Центральноукраїнського державного педагогічного університету

імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8886-2585>

e-mail: tarapakamartin@gmail.com

ПРОЄКТУВАННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ: ВІД ТРАДИЦІЙ ДО СУЧАСНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сучасні соціально-економічні, культурно-освітні процеси розвитку країни визначають потребу в особистості з високо розвинутим продуктивним мисленням, соціально адаптованої, тобто здатної не лише прийняти усталені традиції, соціальні настанови, а й здійснювати соціально значущу діяльність у різних сферах життя [8].

Якість здійснення цих завдань може бути забезпечена наступністю змісту та координацією освітньої діяльності на різних рівнях освіти, що функціонують як продовження попередніх і передбачають підготовку до можливого переходу на наступні рівні. Неперервність освіти визначається як один із пріоритетних напрямів їх модернізації в таких нормативних документах: Закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про дошкільну освіту», «Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (2021)», «Державний стандарт початкової загальної освіти».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемою ролі середовища в становленні та розвитку особистості в сучасній освіті займалися такі науковці: А. Богуш, К. Крутій, В. Лозова, Н. Мойсеюк, В. Моляко, В. Нечаєв, В. Панов, І. Підласий, О. Писарчук, С. Подмазін, та ін.; вплив освітнього середовища на формування особистості вивчали А. Трошева, Н. Романченко; освітнього – А. Воронін, С. Дерябо, В. Левін; навколишнього середовища – В. Афанасьєв, Г. Тараскіна та інші.

Мета статті: аналіз підходів до визначення сутності освітнього середовища закладів дошкільної освіти та виокремлення його основних функцій в організації освітнього процесу дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Оновлений інтегрований зміст передшкільної освіти в контексті завдань Нової української школи потребує таких моделей освітнього процесу (ігрова, проєктна,

середовищна та інші), що будуються на принципах пріоритету досвіду над інформуванням, партнерської взаємодії, активізації власних зусиль, особистісного залучення кожної дитини, діалогового формату освітнього процесу тощо [1].

Проєктна діяльність – одна з найперспективніших складових освітнього процесу, тому що створює умови творчого саморозвитку та самореалізації дошкільника, формує всі необхідні життєві компетенції: полікультурні, мовленнєві, інформаційні, політичні та соціальні. Самостійне здобування знань, систематизація їх, можливість орієнтуватися в інформаційному просторі, бачити проблему і приймати рішення відбувається саме через метод проєкту [2].

Метод проєктів виник на початку ХХ ст. в Америці і був розроблений видатним американським філософом і педагогом Джоном Дьюї спочатку як метод проблем. Термін «метод проєктів» першим ввів Вільям Херд Кілпатрик (послідовник Дж. Дьюї) у 1918 р. Тоді був проголошений принцип «навчання через діяльність», «все із життя, все для життя». У 1905 р. під керівництвом С. Шацького організовано невелику групу працівників, котрі намагалися запроваджувати проєктні методи у практику викладання Г. Ващенко відносив метод проєктів до активних методів навчання: «Цінність методу проєктів у тім, що він привчає дітей до планової систематичної роботи В основу методу проєктів покладена ідея, що складає суть поняття «проєкт», тобто те, що можна побачити, осмислити, застосувати в реальній практичній діяльності. Вважаємо за необхідне проаналізувати найпоширеніші визначення методу проєктів. Згідно з обґрунтуванням С. Пілюгіної, метод проєктів – особистісно-орієнтований метод навчання, заснований на самостійній діяльності учнів щодо розробки проблеми й оформлення її практичного результату [5]. Р. Галустов і Н. Зубов стверджують, що метод проєктів – це система навчання, гнучка модель організації навчального процесу, орієнтована на творчу самореалізацію особистості, завдяки розвитку

її інтелектуальних і фізичних можливостей, вольових якостей і творчих здібностей в процесі створення під контролем вчителя нових товарів і послуг, які мають суб'єктивну або ж об'єктивну новизну, а також практичну значущість.

На переконання К. Мелашенко, метод проєктів – це педагогічна технологія, що передбачає певну сукупність навчально-пізнавальних прийомів, які дають змогу розв'язати ту чи іншу проблему в результаті самостійних дій учнів з обов'язковою презентацією цих результатів [3, с. 13]. Метод проєктів, як зазначає Є. Полат, – це спосіб досягнення дидактичної мети через детальну розробку проблеми (технології), що повинна завершитися цілком реальним, відчутним практичним результатом, оформлення тим чи іншим чином.

Варіативність і різноманітність змісту, методів і прийомів навчання і виховання дошкільнят вимагає об'єднання зусиль педагогів, аби докорінно змінити підходи до роботи з дітьми, переорієнтувати кожного працівника на те, щоб у центрі уваги незмінно перебувала дитина.

Шляхом інноваційних підходів до змісту і форм методичної роботи, зокрема через впровадження проєктного методу в роботі дошкільного закладу реалізуються актуальні задачі зростання професійної майстерності педагогів.

Вибір цього методу обумовлений вимогами нової редакції Базового компоненту дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) щодо навчання і розвитку особистості, спрямування педагогічної діяльності на розвиток у дітей пізнавальної активності, творчості, самостійного пошуку розв'язання проблеми [6].

Проєктна діяльність є стимулюючим чинником у розвитку дошкільної освіти. Заклади дошкільної освіти з метою вдосконалення освітнього процесу використовують комплексні, парціальні програми, альтернативні методики та спадщину видатних педагогів.

Проєктна діяльність ґрунтується на використанні методу проєктів; це педагогічна технологія, що містить сукупність дослідницьких, пошукових, проблемних методів і прийомів, творчих за суттю.

Використання проєктної діяльності у закладі дошкільної освіти є ефективним тоді, коли в освітньому процесі поставлено певне дослідницьке, творче завдання, для розв'язування якого потрібні інтегровані знання з різних галузей. Важливо, що, по-перше, використання проєктної діяльності відкриває значні можливості в розвитку

творчої особистості дитини, спроможності діяти самостійно, відповідно до ситуації; по-друге, вона співзвучна сучасним життєвим позиціям: дитина робить із задоволенням тільки те, що вибрала і їй цікаво; по-третє, іноді знання, отримані дітьми, залишаються теорією, а мета проєктної діяльності – навчити застосовувати досліджувану теорію на практиці для розв'язання конкретних завдань у реальному житті; по-четверте, індивідуальний темп роботи над проєктом забезпечує дитині реалізацію власних можливостей згідно з її рівнем розвитку [7, с. 92–93].

Важливо, що вміння користуватися методом проєктів – показник високої кваліфікації вихователя його прогресивної методики навчання і розвитку дітей. О. Рейпольська, вивчаючи особливості відносин світу дорослих і дітей, дійшла висновку, що нові форми співдіяльності, співтворчості дозволяють знаходити джерело не тільки емоційно-насичених переживань, але і розвитку (зі збереженням індивідуальності кожного). Таким джерелом може стати творчий проєкт, суть якого – свобода його учасників у висловлюванні власної думки, виборі змісту і засобів розв'язання проблеми.

Освітній простір, у якому вихователь ефективно застосовує проблемне навчання, є таким, що навчає дитину навчатися. Така діяльність стимулює розвиток дитини [11]. Для чіткого уявлення вихователя про метод проєктів, його впровадження в діяльність з дошкільниками необхідно розмежувати два типи проєктів:

- 1) проєктну діяльність вихователя,
- 2) методику, за якою вихователь організує проєктну діяльність дітей [4].

Проєкт вихователя – організована діяльність, спрямована на розв'язання актуальної проблеми, що призводить до зміни на краще (рух до прогресу). Він здійснюється за усталеною системою проєктної діяльності. Структура навчального проєкту така: – постановка проблеми; – визначення мети; – фаза розробки – складання плану; – фаза реалізації; – фаза завершення – оцінка результатів, визначення перспектив розвитку. За допомогою проєктів вихователь може досягти успіху в розв'язанні багатьох проблем у професійній діяльності.

Проєкт дітей є складовою частиною проєкту вихователя, його змістом і метою одночасно. Проєктування дитини передбачає співпрацю вихователя з дитиною у творчій діяльності з розв'язання нових для дитини проблем.

Метод проєктів можна представити як

спосіб організації педагогічного процесу, заснований на взаємодії педагога і вихованця, спосіб взаємодії з навколишнім середовищем, поетапна практична діяльність по досягненню поставленої мети.

Застосування методу проектів у закладі дошкільної освіти має на меті стимулювання інтересу дітей до певних проблем і розв'язання їх через діяльність, а також практичне застосування набутих знань та розширення можливостей дітей у самореалізації.

Проектна діяльність має два аспекти: педагогічний і психологічний. Доктор психологічних наук Тамара Піроженко визначає метод проектів як «психолого-педагогічне проектування». Використовуючи його, педагог надає дітям змогу бути діяльними, самостійними, творчими, стимулює пошук ними власних шляхів розв'язання проблем та практичного застосування надбаних знань і вмінь.

У роботі над проектами можна вдало поєднувати різні методи й форми діяльності дітей, такі як:

- ТРВЗ;
- рефлексія;
- моделювання;
- спостереження;
- експериментування;
- гра тощо.

Чинники успішного впровадження проектної діяльності

Основними чинниками, що сприяють успішності реалізації проектів, є:

– *урахування вікових особливостей* пізнавальних психічних процесів дітей дошкільного віку під час організації проектної діяльності;

– *психолого-педагогічні умови*, які є основою для співпраці між педагогом і дітьми;

– *співпраця та співтворчість* вихователів, дітей, батьків, а інколи й усього колективу закладу дошкільної освіти;

– *побудова освітнього процесу* не так на логіці галузі знань, як на логіці діяльності дитини, що має особистісний сенс для неї, підвищує мотивацію в навчанні;

– *застосування проблемних запитань*, що спонукає дітей до пошуку відповідей на них;

– *облаштоване середовище* для самостійної творчої діяльності дітей, яке створює педагог; у ньому мають бути забезпечені умови, в яких дитина відкриває нові знання, розв'язує проблеми, опановує способи дій;

– *відсутність змагання* задля збереження пізнавальної активності, саморозвитку,

реалізації змістової мети діяльності;

– *отримання учасниками проекту задоволення* від відчуття впевненості в собі, спілкування одне з одним і від спільного розв'язання завдань проекту.

Упровадження проектної діяльності в освітній процес закладу дошкільної освіти є перспективним напрямом роботи, адже сприяє вихованню самостійної творчої особистості, здатної приймати рішення, ставити цілі, планувати свою діяльність і прогнозувати її результати [10].

Для успішної реалізації виховного проекту потрібні такі умови:

– наявність значущої у творчому, дослідницькому плані проблеми;

– уміння вихователя ставити ключові та тематичні запитання;

– практична значущість очікуваних результатів;

– самостійна робота дошкільників;

– структурування змістової частини проекту (етапи, завдання, розподіл ролей);

– використання дослідницьких методів;

– застосування комп'ютерних технологій (для пошуку інформації, спілкування з іншими учасниками проекту, створення кінцевого продукту проекту).

Також особливо важливим при плануванні педагогом психолого-педагогічного проектування є дотримання наступних принципів, які допомагають правильно спрямувати діяльність.

Принципи:

– принцип прогностичності,

– принцип покерованості,

– принцип нормування,

– принцип зворотного зв'язку,

– принцип продуктивності,

– принцип культурної аналогії (орієнтація на досягнення людства),

– принцип саморозвитку,

– принцип взаємозв'язку навчання, виховання і розвитку,

– принцип гуманізації (утвердження особистості дитини як найвищої соціальної цінності, найповніше розкриття її здібностей, нахилів, уподобань; задоволення особистісних освітніх потреб),

– принцип науковості,

– принцип мотивації навчально-пізнавальної діяльності (створення умов, за яких дитина займає активну особистісну позицію і найбільш повно розкривається як суб'єкт навчально-пізнавальної діяльності),

– принцип оптимізації (вибір та реалізація найкращого варіанту організації самостійної навчально-пізнавальної діяльності з урахуванням конкретних умов, необхідних зусиль педагогів, дітей та їх реальних

можливостей для здобуття максимально можливих результатів за мінімально необхідних затрат часу),

– принцип активності, свідомості та самостійності (спонукання дітей до цілеспрямованої самостійності навчально-пізнавальної активності; формування потреби у здійсненні аналізу результатів власної пізнавальної діяльності; активізація прагнення до пізнавальної самостійності) [9].

Висновки з дослідження і перспективи подальших розробок. Таким чином, проектування може стати засобом соціального й інтелектуально-творчого саморозвитку всіх суб'єктів дошкільної освіти (дітей, вихователів, батьків), а в більш вузькому розумінні – засобом розвитку проєктних здібностей. Перспективи подальших досліджень полягають у науковому пошуку комплексного вирішення проблеми впровадження відповідної складової у професійну підготовку майбутнього вихователя, що забезпечить його готовність до проектування освітнього середовища закладу дошкільної освіти.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Воронов, В. А., Гавриш, Н. В., Канішевська, Л. В., Піроженко, Т. О., Рейпольська, О. Д., & Сисоєва, С. О. (Укл.). Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку (проєкт) (2020). НАПН України. Київ. <http://naps.gov.ua/ua/press/announcements/1763/>
2. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років/наук. керівник проєкту В. О. Огнев'юк ; авт. кол.: Г. В. Беленька, О. Л. Богиніч, В. М. Вертугіна [та ін.] ; наук.ред. Г. В. Беленька ; Київ. Ун-т ім. Б. Грінченка. К. : ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 440 с.
3. Закон України «Про дошкільну освіту»: 11.07.2001 р. № 2628-III; зі змінами і доповненнями 2001-2020 рр. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>
4. Мелашенко К. М. Технологія проєктного навчання. Завуч, №13 (271). Травень, 2006. С. 12–14.
5. Метод проєктів: традиції, перспективи, життєві результати : практико зорієнтований збірник / ред. І. Єрмаков. Київ : Департамент, 2003. 500 с.
6. Наказ МОН України від 12.01.2021 р. №33 «Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти» (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція: [Електронний ресурс] URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
7. Новіков А. М., Новіков Д. А. М. Методологія. М. : Синтег, 2007. 668 с.
8. Організація роботи з дітьми 5-річного віку в умовах обов'язкової дошкільної освіти / уклад. С. М. Руднева, А. С. Остапенко, Г. І. Назаренко, Н. Ф. Кугуєнко, Н. Я. Ярмонова. Харків: ХАНЕ, 2011. 222 с.

9. Тарапака Н. В. Психолого-педагогічне проектування як інноваційна технологія в дошкільних навчальних закладах / Наукові записки Малої академії наук України. Серія : Педагогічні науки. 2012. Вип. 2. С. 96-102. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/snjasu_2012_2_14

10. Токаренко Н. М. Організовуємо проєктну діяльність: крок за кроком / Вихователь-методист дошкільного закладу. 2013. № 11. С. 59–62

11. Формування базових якостей особистості дітей старшого дошкільного віку в ДНЗ: монографія / за ред. О. Рейпольської. Харків : Мадрид, 2015. 330 с.

REFERENCES

1. Voronov, V. A., Gavrush, N. V., Kanishevskaya, L. V., Pirogenko T. O., Reipolska, O. D., Susoeva, S. O. (2020). *Konceptsiya osvity ditei rannogo ta doshkil'nogo viku NAPN Ukrainu*. [Concept of education of children of early and preschool age (project)]. Kiev.
2. Ognev'yuk, V. O., Belen'ka, G. L., Boginich, V. M., Vertygina, V. M. (2020). *Dutuna: Osvitnya programa dlya ditey vid dvoh do semu rokov*. [Child: Educational program for children from two to seven years]. Kiev.
3. *Zakon Ukrainu «Pro doshkil'ny osvitu»*. [Law of Ukraine «On Preschool Education»].
4. Melashenko, K. M. (2006). *Tehnologiya proektного navchannya*. [Project learning technology].
5. Ermakov, I. (2003). *Metod proektiv traducii, perspektivu, juttevi rezyl'tatu: praktuko zorientovanui zbirk*. [Project method: traditions, perspectives, life results: practice-oriented collection], Kiev.
6. *Nakaz MON Ukrainu vid 12.01.2021 p. №33 «Pro zatverdzhennya bazovogo komponenta doshkil'noi osvitu*. [Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 12.01.2021 №33 On approval of the Basic component of preschool education].
7. Novikov, A. M., Novikov, D. A. (2003). *Metodologiya*. [Methodology].
8. Rudnev, S. M., Ostapenko, A. S., Nazarenko, N. F., Yarmonova N. Y. (2011). *Organizaciya robotu z dit'mu 5-richnogo viku v ymovah obov'yazkovoї doshkil'noi osvitu*. [Organization of work with 5-year-old children in the conditions of compulsory preschool education]. Kharkiv.
9. Tarapaka, N. V. (2012). *Pshuhologo – pedagogichne proektyvannya yak innovaciina tehnologiya v doshkil'nuh navchal'nuh zakladah*. [Psychological and pedagogical design as an innovative technology in preschool educational institutions].
10. Tokarenko, N. M. (2013). *Organizovuyemo proektny diyal'nist: diyal'nist krok za krokom /Vuhovatel'-metodust doshkil'nogo zaklady №11*. [We organize project activities: step by step/Teacher-methodologist of preschool institution № 11].
11. Reipolska, O., (2015). *Formyvannya bazovuh yakosteї osobustosti ditei starshogo doshkil'nogo viku DNZ*. [Formation of basic personality qualities of children of older preschool age in DZ]. Kharkiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

МАРТИН Аліна Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методик

дошкільної та початкової освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: дослідження реалізації змісту природничої освіти в закладах дошкільної освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

MARTIN Alina Nikolaevna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the

Methodology Department of Preschool and Primary Education of the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: study of the implementation of the content of natural education in preschool education.

Стаття надійшла до редакції 27.04.2021 р.

УДК 378.4.372.881.1

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-158-162

МЕХЕДА Аліна Миколаївна –

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри історії, археології, інформаційної та архівної справи

Центральноукраїнського національного технічного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5660-512X>

e-mail: wiatr.cieply@gmail.com

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В РАМКАХ РЕФОРМАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ У ВИЩІЙ ОСВІТІ УКРАЇНИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Нова редакція Закону України «Про вищу освіту» (2014 р.) започаткувала новий оберт у процесі модернізації вищої освіти України. Реформування вищої школи, зумовлене необхідністю підготовки висококваліфікованих спеціалістів, які були б конкурентоздатні на міжнародному ринку праці, має на меті наближення до європейських освітніх стандартів з урахуванням національних та культурних особливостей.

Українська вища школа на сучасному етапі має низку проблем, що мусять бути ліквідовані шляхом впровадження реформ в освітній процес, серед них: погіршення суспільної думки українців про якість вищої освіти в Україні; брак вмотивованості сучасної молоді у здобуванні вищої освіти; відірваність навчальних курсів від вимог сучасних роботодавців; «відтік» інтелектуальної студентської та викладацької еліти за кордон, потреба у зміні підходів до викладання (пошук ефективних методів, методик та технологій) тощо.

В умовах активного розвитку міжнародних відносин, інтернаціоналізації світового ринку значно підвищується роль оволодіння майбутніми фахівцями іноземними мовами, що у свою чергу забезпечить підготовку висококваліфікованих кадрів, здатних забезпечити високий соціально-економічний розвиток країни. Відповідно, в сучасних умовах володіння

іноземними мовами є істотним компонентом майбутньої професійної діяльності фахівця, у зв'язку з чим значно зростає роль дисципліни «іноземна мова» в рамках немовних спеціальностей. Викладання іноземної мови в рамках немовної спеціальності передбачає дотримання професійної специфіки, спрямованості на реалізацію конкретних завдань майбутньої професійної діяльності студентів з врахуванням їх професійного мислення. Професійно зорієнтована підготовка студентської молоді з іноземних мов у зв'язку з цим розглядається як система міждисциплінарних наукових знань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Засади переходу на новий щабель розвитку вищої освіти та альтернативні способи викладання розглянуті у наукових розвідках Т. Бовсунівської, Г. Васянович, О. Другов, В. Кременя, І. Зязюна, Н. Ничкало, В. Ніколаєвського, О. Сербін, М. Слободяник, Д. Табачник, Т. Ярошенко та ін. Аналізу можливостей та обмежувальних факторів у процесі пошуку ефективної стратегії вищої освіти в Україні присвячені дослідження В. Бахрушина, І. Вахович, Л. Іщук, С. Курбатова, В. Куценко, С. Пиріг, В. Сацка тощо. Процес інформатизації вищої освіти досліджено Н. Ванюхіною, М. Духаніною, М. Жилінською, Г. Кравчук, Л. Курило, І. Снісаренко та ін. Велика кількість наукових розвідок свідчить про актуальність порушеного нами питання, проте питання використання інноваційних методів у процесі

навчання іноземних мов студентів немовних спеціальностей потребує подальшої ґрунтовної розробки.

Метою статті є дослідження інноваційних методів навчання іноземної мови студентів немовних спеціальностей в умовах реформаційних процесів у вищій українській школі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасний етап розвитку вищої освіти в Україні характеризується пошуком ефективних концепцій інтеграції професійної підготовки та навчання іноземних мов у немовних вищих навчальних закладах майбутніх висококваліфікованих спеціалістів. Особливого значення в рамках державної політики на сьогодні набрала англійська мова, яка визначається як ключова компетенція в умовах євроінтеграції нашої країни та засіб долучення українського суспільства до європейського освітнього простору. Розроблена Міністерством освіти і науки України Концепція розвитку англійської мови в університетах [2] визначає англійську мову як центральну і головну компетенцію майбутніх спеціалістів. Вивчення іноземних мов стало одним з пріоритетів внутрішньої політики України, що знайшло відображення у стратегічних державних документах. В рамках «Програми популяризації України у світі та просування інтересів України у світовому інформаційному просторі» було розроблено Стратегію сталого розвитку країни «Україна 2020» [4], яка визначила курс на максимізацію присутності України у міжнародному науково-академічному та культурному просторі. Індикатором успішності реалізації стратегії передбачається володіння 75 відсотками випускників українських вищих навчальних закладів принаймні двома іноземними мовами, що буде підтверджено наявністю міжнародних сертифікатів, які засвідчують володіння іноземною мовою.

На допомогу українським вищим навчальним закладам у розробці концепції та практик викладання англійської мови було започатковано п'ятирічний проект «Англійська мова для університетів». Проект охопив близько 47 університетів України, дозволив залучити 2813 викладачів та розповсюдити навчальні матеріали, розроблені під час проекту серед 7000 викладачів [4]. На думку викладачів, що безпосередньо брали участь у проекті, у викладанні ними англійської мови, під час проекту відбулася низка позитивних змін, серед яких:

– зміна підходу до практичних занять англійської мови до і після проекту;

– використання більш практичних, цікавих та мотивуючих студентів матеріалів автентичною мовою;

– використання інтерактивних методів навчання;

– менше уваги приділяється помилкам і більше швидкості та легкості мовлення студентів;

– студенти отримали більше автономії та самостійності;

– практичні заняття максимально орієнтовані на студентів з урахуванням їх поточних навчальних потреб;

– викладач відіграє роль наставника, який скеровує процес навчання у належному напрямку;

– більш широко використовуються автентичні матеріали;

– зміст навчального матеріалу безпосередньо пов'язаний з професійними потребами студентів як майбутніх фахівців обраної галузі;

– використано більш широкий спектр оцінювання.

Реалізація такого широкомасштабного проекту показала готовність українських фахівців – викладачів іноземних мов до впровадження інновацій у навчальний процес, також готовність вчитися та змінювати підхід до викладання мови студентам немовних спеціальностей.

Процес адаптації навчальних програм до нових вимог передбачає системну модернізацію змістових, цільових та технологічних характеристик, а також механізмів забезпечення якості викладання навчальних предметів, серед яких чільне місце посідає модульна система. Модуль являє собою логічно завершену по відношенню до інших модулів частину навчальної програми і дозволяє досягати встановлених цілей та результатів навчання. Одним з інноваційних шляхів досягнення високого рівня комунікативних компетенцій у студентів немовних спеціальностей є комунікативні тренінги, які викладаються як окремі модулі в рамках мовних курсів. Основними перевагами тренінгового підходу до викладання іноземної мови є:

– високий рівень мотивації студентів;

– студенти легко опановують лексичний мінімум, швидше розуміють закономірності та практично застосовують теоретичні знання;

– дозволяє напрацювати граматичні конструкції в процесі мовлення;

– дозволяє практикувати говоріння, а іноді практикувати говоріння з носіями мови;

– ця форма навчання доступна і зрозуміла для студентів;

– тренінг вносить елемент

різноманітності в навчальний процес, дозволяючи максимально вмотивувати та зацікавити студентів у навчанні іноземної мови.

Ефективність тренінгових занять можна визначити за наступними критеріями: швидкість мовлення студента, його впевненість під час мовлення, вдале використання необхідної лексики, зрозумілість комунікативного наміру виступаючого тощо. Сучасні дослідження доводять ефективність тренінгового підходу, його затребуваність з боку студентів та альтернативність існуючим традиційним методам [1].

Одним з інноваційних і малодосліджених методів навчання студентів іноземної мови є кейс-технологія, яка передбачає вирішення певної проблеми чи запропонованої викладачем життєвої ситуації (case). Суть вищезгаданого методу полягає у привнесенні в навчальну практику життєвої, практичної ситуації яку студенти повинні обговорити, щоб надати обґрунтоване рішення. Батьківщиною даного методу є США, в подальшому з'явилися два основних напрямки використання кейс-технології – американська і європейська. Перший напрямок передбачає пошук одного і єдиного правильного варіанту вирішення ситуації, а другий – дозволяє багатоваріантність вирішення ситуації.

Кейс повинен відображати максимально реальну життєву ситуацію, містити конкретні факти. Кожен кейс має містити наступні аспекти: просторовий, діяльнісний, проблемний, рольовий та конфліктний. Студенти, працюючи з кейсом, повинні проаналізувати запропоновану їм практичну ситуацію, визначити проблему та, використовуючи лексику й навички говоріння, запропонувати алгоритм вирішення проблеми.

За складністю кейси поділяють на чотири види:

– ілюстративні навчальні ситуації, покликані навчити студентів випрацювати процес прийняття правильного рішення, використовуючи певний життєвий приклад;

– навчальні ситуації – кейс, що містить ґрунтовний опис проблеми, часові рамки її виникнення та формулювання проблеми. Мета студентів – діагностувати ситуацію та визначити найбільш правильне вирішення запропонованої проблеми;

– навчальні ситуації без опису проблеми, але з описанням більш складної ситуації, поданням суспільної думки, статистичних даних, даних опитування, думок експертів тощо. Працюючи з таким кейсом студенти повинні самостійно виявити проблему та

визначити основні шляхи її вирішення;

– прості прикладні вправи у яких окреслюється певна ситуація, студентам пропонується знайти шляхи вирішення.

Не існує єдиного стандарту представлення кейсів. Кейс може бути представлений у кілька рядках або на кілька сторінок. Складні кейси можуть містити діаграми, графіки, таблиці, фотографії або зображення, статистичні дані, уривки статей, що містять думку науковця з приводу проблемного питання тощо. Все популярнішим є представлення кейсів у вигляді презентації або відео версії, що дозволяє поєднати різноманітні дані (графіки, таблиці, фото, аудіо та відео матеріали) в одному документі. Використання кейсів відкриває широкі можливості в процесі викладання іноземної мови для студентів немовних спеціальностей так як дозволяють враховувати специфіку основної спеціальності, яку опановують студенти в університеті. Технологія кейсів є дуже добрим інструментом для реалізації емоційної стратегії, що описана в статті [3].

Технологія кейсів дозволяє також проводити бінарні заняття, які теж є одним із видів інноваційних навчальних технологій в умовах реалізації компетентнісного підходу.

Бінарні заняття є однією з ефективних форм міжпредметних зв'язків та інтеграції предметів. Основними характерними ознаками бінарних занять є:

– поєднання теоретичного та практичного методів навчання в рамках одного практичного заняття;

– досягнення подвійної мети – засвоєння нових знань та одночасне їх практичне застосування;

– формування ряду компетенцій.

Бінарні заняття є чудовим інструментом підвищення вмотивованості студентів у вивченні спеціального предмета та іноземної мови, вони дозволяють практично застосовувати набуті теоретичні знання, розвивати аналітичні здібності та винахідливість, мають величезний виховний потенціал. Такого типу заняття спонукають студентів до самоосвіти та науково-пошукової діяльності, так як більшу частину підготовки до бінарного заняття студенти здійснюють самостійно у позалекційний час. Використання бінарних занять у навчально-педагогічній практиці підвищує пізнавальну та практичну активність студентів, зростає також готовність відтворювати набуті знання, демонструвати способи та прийоми діяльності. Така готовність, як правило, базується на міцності знань – під час бінарних занять студенти вільно оперують поняттями, пояснюють

причинно-наслідкові зв'язки, правила, а також легко відтворюють матеріал, отримують впевненість у своїй силі. Відпадає також необхідність механічного заучування матеріалу, тому, що на бінарному занятті теоретичні знання переносяться в сферу практичної діяльності, тому навчальний матеріал стає зрозумілим для студентів.

Ефективність бінарних занять окреслює кілька аспектів:

– поєднання зусиль двох педагогів значно посилює наукові результати (зміна ролі ведучого протягом занять, зміна навчальних кроків та методів робить заняття цікавим, неочікуваним та непередбачуваним для студентів, що викликає захоплення предметами, що вивчаються);

– з'являється можливість створення дружньої та комфортної для студентів атмосфери та перетворення їх на активних суб'єктів навчального процесу;

– полегшується вивчення складних тем, забезпечується комплексне поєднання різноманітних методів навчання тощо.

Для організації ефективних бінарних занять важливою є дружба та співпраця педагогів, що його організують; наявність чітко розробленого сценарію, у якому окреслено роль кожного з викладачів та завдання, які ставляться перед студентами; високий професійний рівень викладачів та праця студентів на високому рівні мисленнєвої діяльності.

Простір великих навчальних можливостей для викладачів та студентів надають інформаційно-комунікативні технології, що частково віднайшли своє місце у навчально-виховному процесі українських вишів. Українське суспільство з кожним днем все більше і більше використовує інтернет та комп'ютерні технології у своєму житті. Відомо, що Інтернет не завжди пропонує користувачам якісну інформацію, але останнім часом, коли користувачі перетворюються на активних створювачів контенту, саме від них залежить в який спосіб будуть використовуватися можливості Інтернет-мережі.

Педагоги та студентська молодь мають можливість використовувати інтернет та комп'ютерні технології для підвищення ефективності процесу вивчення іноземних мов в рамках навчальних університетських курсів.

Чудовим інструментом для вивчення іноземних мов є мобільні додатки та інтернет-платформи, що використовують автентичні матеріали. Студенти та викладачі мають доступ до аудіо та відео матеріалів, які створені носіями мови, які теж є викладачами.

Мобільні додатки дозволяють самостійно створювати тестові завдання, опитування та різноманітні ігри і залучати до участі велику кількість студентів.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, вищеописані форми та методи навчання іноземних мов дозволяють зробити заняття цікавими, емоційно забарвленими, спонукати студентів до самостійної науково-дослідної роботи, застосування отриманих теоретичних знань для створення інтернет-контенту та спілкування.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Донецкая О. И., Алексеева Е. М. Реализация тренингового подхода в обучении немецкому языку на примере занятия по теме «Reklamation. Beschwerde» // Иностранные языки в школе. 2016. № 3. С. 44–49.

2. Концепція розвитку англійської мови в університетах.

URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-stvorilo-konceptiyu-rozvitku-anglijskoyi-v-universitetah-udodatku-riven-v1-obovyazkova-umova-vstupu-v2-vipusku-vikladannya-profilnih-disciplin-inozemnoyuta-movni-skriningi>.

3. Мехеда А. М., Снісаренко І. Є. Сучасні інновації в процесі навчання англійської мови студентів немовних спеціальностей. – Наукові записки: Серія Педагогічні науки. 2020. С. 121–127.

4. Проект «Англійська для університетів» URL: <https://www.britishcouncil.org.ua/teach/projects/english-universities>

5. Стратегія сталого розвитку «Україна – 2020» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5/2015#n10>

6. The Impact of the English for Universities Project on ESP and EMI in Ukrainian Higher Education. Final Report. 2019. URL: https://www.britishcouncil.org.ua/sites/default/files/efu_impact_report_0.pdf

REFERENCES

1. Donieckaia, O. I., Alekseeva, E. M. (2016). *Realisatsia treningovogo podhoda v obuchenii nemeckomu yazyku na primere zaniatia po teme «Reklamation.Beschwerde»*. [Foreign languages at school]. Moskva.

2. *Kontseptsiia rozvytku anhliiskoi movy v universytetakh*. [The concept of English language development in universities].

3. Mekheda, A., Snisarenko, I. (2020). *Suchasni innovacii v procesi navchannia anhliiskoi movy studentiv nemovnykh spetsialnostei*. [Modern innovations in the process of teaching english to students of non-linguistic specialties].

4. *Proekt Anhliiska mova dla universytetiv*. [English MOV project for universities].

5. *Stratehia staloho rozvytku «Ukraina – 2020»*. [Stratenya became the development of «Ukraine – 2020»].

6. *Vplyv proektu «Anhliys'ka dlya universytetiv» na ESP ta EMI v ukraiyins'kiy vyshchiiy osviti*. [The

Impact of the English for Universities Project on ESP and EMI in Ukrainian Higher Education. Final Report. 2019].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

МЕХЕДА Аліна Миколаївна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри історії, археології, інформаційної та архівної справи Центральноукраїнського національного технічного університету.

Наукові інтереси: методика викладання іноземних мов, інноваційні методи навчання англійської та польської мови.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

MEKHEDA Alina Mykolayivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer, Department of History, Archeology, Information and Archival Affairs of the Centralukrainian national technical University.

Circle of scientific interests: methods of teaching foreign languages, innovative methods of teaching English and Polish.

Стаття надійшла до редакції 18.03.2021 р.

УДК 378.018.43

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-162-167

НІКОЛЕНКО Людмила Миколаївна –

кандидат педагогічних наук, доцент, завідувачка кафедри педагогіки та спеціальної освіти Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8708-3117>
e-mail: l.nikolenko1@gmail.com

ІЛЬЧЕНКО Лариса Анатоліївна – магістрантка Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2921-9933>
e-mail: l.nikolenko1@gmail.com

САМОСТІЙНА РОБОТА ЗА ДИСТАНЦІЙНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ: РЕЗУЛЬТАТИ ОПИТУВАННЯ СТУДЕНТІВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. В умовах інтеграції України до Європейського освітнього простору відбувається трансформація фахової підготовки у вищій вітчизняній школі, яка проявляється, насамперед, розширенням сфери самостійної діяльності студентів. Концептуальна зміна освіти, що раніше отримувалась на все життя, на модель неперервної освіти, спонукала до перегляду підходів до організації самостійної роботи студентів з метою набуття навичок самоорганізації та самовдосконалення. Наразі актуалізація парадигми освіти в бік самоосвіти обумовлена не лише підвищеними вимогами до професійної компетентності фахівців в рамках Болонського процесу, а й викликами сучасності через епідемію COVID-19. Стрімкий розвиток інформаційно-комп'ютерних технологій (ІКТ) дозволив продовжувати навчальний процес в закладах вищої освіти (ЗВО) дистанційно, не порушуючи карантинного режиму. Очевидно, що вимушений перехід до іншого формату навчання потребує інтенсифікації самостійної роботи студентів та розробки відповідного контенту. Окреслена проблема є на часі і для підготовки майбутніх корекційних педагогів, особливо, у другу хвилю пандемії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання самостійної навчальної діяльності студентів як невід'ємної складової освітнього процесу входило в коло інтересів не одного покоління вітчизняних науковців. На сучасному етапі окремі аспекти окресленої проблематики висвітлено в публікаціях Л. Воевідко, Н. Волкової, В. Гавяди, О. Коношевського, О. Михайленко, І. Нагрибельної, О. Пінської, К. Устименко та інших. Зокрема, низка дослідників зосереджувалась на організації самостійної роботи з використанням ІКТ (Н. Бойко, О. Цись, Л. Ляхоцька, Л. Жученко), в умовах дистанційного навчання (М. Умрик), в соціальній мережі Facebook (Ляхоцька Л. та Н. Кислицька). Формуванням культури самостійної роботи майбутніх учителів математики засобами інноваційних технологій опікувалась О. Соя. Інновації в управлінні самостійною роботою студентів-бакалаврів досліджувала Ж. Чернякова, висвітлюючи теоретичні та методичні засади процесу.

На думку С. Скуратівської [6], провідна роль в організації самостійної роботи студентів належить інформаційним технологіям, бо вони як джерела доступу до самоосвіти та нетрадиційного накопичення знань розширюють можливості для творчості,

неординарного підходу у вирішенні виробничих ситуацій, а також активізують перехід від початкового до вищого рівнів самостійності.

«Правильно організована самостійна робота здобувачів вищої освіти – це вибір методів активного навчання, мета якого – якість. Саме тому ця діяльність займає чільне місце в сучасній вищій освіті й потребує постійного вдосконалення та уваги» – вважає Л. Воєвідко [1, с. 27]. Дослідниця наголошує, що вища школа має створити такі умови, які б спонукали здобувачів вищої освіти, особливо майбутніх учителів, до самостійного пошуку, саморозвитку, самовдосконалення та індивідуальної творчої роботи.

До принципів, що беруться за основу викладачем під час організації самостійної роботи майбутніх учителів математики в умовах дистанційного навчання, О. Москаленко, А. Черкаська, Л. Коваленко [2, с. 73] відносять:

– індивідуалізацію (врахування психологічних особливостей кожного студента, рівня сформованості мотиваційної бази для самоосвіти та здатності до самостійної навчально-пізнавальної діяльності тощо);

– інтерактивність (необхідність організації взаємодії не лише з викладачем, а й зі студентами, що разом опановують дисципліну);

– ідентифікацію (необхідність підтвердження своєї особи на етапах контролю, наприклад, відеозв'язок).

На нашу думку, вказані принципи є актуальними щодо організації самостійної навчальної діяльності і для інших спеціальностей.

Враховуючи сучасні реалії, А. Шевцов, О. Ласточкина та Н. Никоненко розглянули питання підготовки вчителів спеціальної освіти в умовах екстреного запровадження дистанційного навчання (ДН). Науковці констатують необхідність розроблення відповідними державними установами нових вимог до обсягу завдань для самостійної роботи студентів під час організації навчання за дистанційною формою. Поштовх – уникнення навчального перенавантаження з огляду на психофізіологічні та вікові обмеження студента [7, с. 256]. Особисто Н. Никоненко стверджує: «засоби та прийоми самостійної роботи з майбутніми фахівцями корекційної освіти потрібно визначати залежно від обраного опрацювання виду діяльності, спрямування конкретного вміння та використання технічних та нетехнічних засобів навчання» [4, с. 19]. Таким чином, аналіз наукових джерел засвідчив

актуальність обраної теми дослідження.

Мета статті – висвітлити практичні аспекти організації самостійної роботи майбутніх педагогів спеціальної освіти в умовах дистанційного навчання для подальшого пошуку шляхів її інтенсифікації.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дослідження проводилось на базі кафедри педагогіки та спеціальної освіти Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара за участі 56 студентів-бакалаврів другого, третього та четвертого курсів навчання. Інструментарієм констатувального етапу було обрано анкетування та опитування. Респондентам пропонувалось відповісти на запитання анкети щодо з'ясування ставлення до впровадження дистанційного навчання (укладена авторами) та на виявлення особливостей самостійної навчальної діяльності студентів в умовах дистанційного навчання (дві адаптовані анкети, за О. Цись та В. Ляудіс). Відповіді студентів оброблені та узагальнені. У цій статті звертаємо увагу на такі результати діагностичного опитування.

До введення карантинних обмежень інформацією щодо дистанційного навчання у ЗВО України володіли 55,4 % опитаних. У вигляді сучасного формату отримання вищої освіти ДН сприймають 46,4 %; не вбачають сенсу в його застосуванні, окрім загальносуспільних кризових ситуацій – 26,8%; розглядають як додаткове до традиційного навчального процесу – 23,2 %; визначили актуальним поєднання аудиторної та дистанційної форми навчання 3,6 % осіб.

З огляду на сучасні реалії трансформації освітнього процесу під час пандемії, студентів запитали: «Чи відчуваєте Ви необхідність навчатися додатково задля отримання іншої спеціальності чи спеціалізації?». Позитивну відповідь надали 40 %, негативну – 10,9 % осіб, переймаються цим час від часу – 43,6 % опитаних, а частка тих, кому важко відповісти, склала 5,5 %. Отже, бажання більшості респондентів розширити коло професійних інтересів та здатностей має шанс реалізуватися в найближчому майбутньому, що цілком відповідає принципам неперервної освіти та свідчить про розвиток навичок до навчання протягом життя.

Серед студентів, котрі виявили бажання навчатися неформально, згодні отримати додаткову спеціалізацію дистанційно – 43,6 %; не виключають такої можливості 38,2 %; не мають бажання або не визначилися щодо даної пропозиції відповідно 10,9 % та 7,3 % здобувачів освіти. У разі отримання додаткової спеціалізації дистанційно, закордонному закладу вищої освіти надали

перевагу 29,1 % респондентів, відповідь «швидше закордонному, аніж українському» обрали 43,6 % осіб, за вітчизняні ЗВО – 12,7 % опитаних, 14,6 % студентів не знають, потрібно їм це чи ні. Вказані показники слугують тривожним сигналом і обумовлені, на наш погляд, низьким рівнем розвитку дистанційної форми навчання в Україні загалом, і у вітчизняній вищій школі, зокрема.

Питання стосовно пріоритетності платформи, на якій впроваджується ДН, є принциповим для 21,4 % респондентів, неважливим – для 44,6 %, у решти (34 %) взагалі ніяких думок щодо цього не виникало. За можливості вибору системи для підтримки дистанційного навчання, майже половина студентів (48,2 %) надала перевагу Microsoft 365 (її, власне, і використовує базовий ЗВО). Google Classroom вподобали 28,6 % осіб, інтерфейс Moodle є актуальним лише для 1,8 % студентів. Лише дехто з учасників дослідження зазначили як позитивне сумісне використання вказаних платформ. Якщо порівняти позиції студентів та викладачів стосовно цього питання, то побачимо, що за результатами дослідження А. Шевцова, О. Ласточкиної та В. Никоненко [7, с. 255], жодна з охарактеризованих систем ДН (Moodle, Google Classroom, Office 365, ATutor, Prometheus) не задовольняє потреб опитаних викладачів (висновок зроблено на основі узагальнених даних тестування представників кафедр спеціальної освіти з одинадцяти ЗВО різних регіонів України).

Найзручнішим відеосервісом для взаємодії з викладачами в режимі онлайн більшість (87,5%) учасників анкетування назвали ZOOM. До оптимальних засобів комунікації в процесі дистанційного навчання студенти віднесли електронну пошту (21,4%), Viber (19,6%); Telegram (16,1%). Що ж до решти опитаних (42,9%), то вони користувались двома чи навіть трьома вказаними засобами одночасно, спілкуючись подекуди за допомогою мобільного зв'язку, Messenger чи WhatsApp. Значна кількість респондентів (73,2%) не виокремили жодної із соціальних мереж, яка була б цілком придатною для освітніх потреб.

Загалом, анкетування показало, що студенти не мали проблем із навчанням та виконанням завдань самостійної роботи через відсутність необхідних пристроїв, хоча деякі відзначали їх недосконалість. Залежність ефективності навчального процесу на відстані від технічних можливостей обладнання та сервісів підтвердили 69,6 % осіб.

Не висували претензій до дистанційного оцінювання знань 62,5 % респондентів; через брак коментарів з боку викладачів не завжди

влаштовували оцінки 35,7 % студентів. Зміна формату навчання ніяким чином не вплинула на успішність 62,5 % опитуваних; а 21,4 % осіб констатували навіть її покращення за рахунок збільшення часу на самопідготовку, який раніше витрачався на дорогу до ЗВО. Гірше стали навчатися 16,1 % студентів. Одна із озвучених причин тому – ситуативність зворотного зв'язку між викладачами та студентами.

Стосовно усвідомлення студентами сутності самостійної навчальної роботи, то було з'ясовано таке. Вислів «самостійна навчальна діяльність студента» 34,5 % учасників анкетування розуміють як самостійну роботу, 25,5 % сприймають як самоосвіту, 16,4 % розглядають у вигляді навчання поза закладом освіти (курси, факультативи), 1,8 % трактують як наукову роботу, а решта (21,8%) вкладає в його значення два чи декілька вказаних понять одночасно.

Із загальної кількості опитаних, задоволені налагодженням свого навчання й самостійної навчальної діяльності 54,5 %, протилежну думку мали 16,4 %, не визначилися з відповіддю – 29,1 % студентів.

Одне із питань безпосередньо стосувалось надання студентам рекомендацій з боку викладачів на початку навчання у ЗВО, на початку вивчення окремих предметів, протягом заняття. Виявилось, що консультування в першому випадку необхідно 16,1 % опитаних, другому і третьому – відповідно 37,5 % та 28,6 % осіб, а 17,8 % бакалаврів взагалі не виокремили жодного варіанта із вказаних. Доречно зауважити, що процентне співвідношення за вказаними критеріями дещо різниться залежно від курсу навчання. Консультацій на початку вивчення окремих предметів потребує більшість друго- та третьокурсників – відповідно 45,5 % та 36,8 %, а майже половині четвертокурсників (46,7%) необхідні поради під час занять. Варто відзначити, що коло потреб студентів охоплювало рекомендації щодо написання курсових робіт та рефератів, підготовки до екзамену, самостійного конспектування лекцій, опрацювання книг, планування власного часу, виконання самостійної роботи (написання тез, раціонального читання, виділення головного з прочитаного, складання конспектів). Дехто волів би отримати пояснення, як користуватися науковою бібліотекою, як краще запам'ятовувати матеріал та перелік додаткових завдань, що сприяли б ефективній підготовці до контрольних заходів. Ці результати цілком підтверджують і висновки, отримані у дослідженні О. Москаленко, Л. Черкаської та

О. Коваленко [2, с. 74]. Спираючись на практичний досвід організації самостійної роботи в умовах ДН, дослідники найбільшу трудність вбачають в її диференціації залежно від курсу, на якому викладається дисципліна. Враховуючи вищевикладені власні результати, а також відповіді студентів на уточнювальні питання, ми повністю погоджуємося з твердженням полтавських науковців.

Збільшення обсягу годин на самостійну роботу, передбачене оновленими освітніми програмами, доречним в умовах онлайн навчання визнала більшість як другокурсників (68,2 %), так і старшокурсників (60 %). Серед третьокурсників, котрі підтримують збільшення часу на самостійне опрацювання матеріалу, виявилося дещо менше осіб – 31,6 %, невизначено позицію зафіксовано у 42,1 % респондентів. До поставленого запитання «Збільшення обсягу самостійної роботи може негативно впливати на якість професійної підготовки?» за курсами мали схожі результати з попередніми. Констатували передбачуваний взаємозв'язок між професійною підготовкою та самостійною роботою 72,7 % бакалаврів другого курсу, 73,3 % студентів випускного курсу та, знову ж таки, 31,6 % – третього.

На запитання «Яке місце у власній навчальній діяльності Ви відводите самостійній роботі?» найбільше респондентів (61,8%) відповіли, що виконують її своєчасно та в повному обсязі. Найменш сумлінними виявилися старшокурсники (53,3%). А показники щодо відповідей другокурсників та третьокурсників незначно відрізнялися між собою (63,6 % та 66,7 % осіб відповідно). Студентів, які б ігнорували завдання для самостійного опрацювання, взагалі не виявлено. Виконувати лише ту самостійну роботу, яка їм цікава, дозволяють собі 5,5 % опитаних.

Як зазначалося нами у попередньому аналізі цієї анкети [3], найбільш одностайною була думка респондентів старших курсів стосовно запитання «Як Вам зручніше виконувати і здавати завдання, призначені для самостійної роботи?». Відповідь «дистанційно» порівняно з «очно» схвалена 81,8 % осіб від загальної кількості опитаних. Серед наймолодших учасників анкетування лише половина осіб підтримала онлайн формат. Остаточна обробка результатів підтвердила попередні показники.

Окрім того, ми виявили, що цей час під час виконання самостійних завдань постійно відчувають 23,5 % студентів, інколи не вистачає часу на виконання самостійної

роботи 45,4 % респондентів, для 12,7 % осіб такого поняття не існує, а 16,4 % опитаних було важко відповісти. Основним фактором, що заважає ефективно займатись самостійною роботою, як завжди, так і час від часу, бакалаври вказали перевантаження з окремих дисциплін. Такої думки 71,4 % респондентів.

Варто зазначити, що студенти не бачать суттєвої різниці між завданнями, запропонованими для самостійної роботи в дистанційному та традиційному форматах, у зв'язку із чим важко було визначитись, чи потрібно ж міняти характер завдань в рамках онлайн навчання, 33,3 % четвертокурсників, 10,5 % третьокурсників та 22,7 % другокурсників; водночас, вважають, що обов'язково треба це робити, лише 20 %, 47,4 % і 36,4 % осіб відповідно.

Звертаємо також увагу й на те, що здобувачі освіти засвідчили важливість у самостійній підготовці до занять використання різноманітних джерел інформації: лекційних матеріалів, рекомендованих підручників, навчально-методичних посібників, конспектів, додаткової літератури, сучасних інформаційних технологій. Найчастіше серед додаткових онлайн джерел інформації респонденти відвідували такі ресурси, як: YouTube (39,3%), електронні бібліотеки (17,9%), архіви електронних фахових видань (5,4%). Решта студентів (33,8%) зверталась до кількох ресурсів одночасно. Зокрема, матеріали наукових статей та збірників конференцій викликав інтерес у 21,4 % осіб, а монографії, дисертації та автореферати мають місце у самостійній пізнавальній діяльності лише у 16,1% опитаних студентів. Значна частка учасників дослідження, за традицією, спрямовують свою увагу тільки на підручники та посібники в поєднанні з лекційним матеріалом та методичними рекомендаціями, які їм надають викладачі.

Водночас, 94,6 % опитаних студентів у самостійному навчанні постійно використовують інформаційні технології, виокремлюючи такі позитивні моменти: достатня кількість ресурсів, швидкість щодо знаходження інформації, сучасність, зручність, інформативність, доступність та відкритість, багатофункціональність, альтернативність, наочність, компактність, можливість вільного планування часу, комфортність та деякі інші. Перевагу конспектуванню обов'язкової літератури над використанням інформаційних джерел надали 19,6 % студентів; письмові відповіді на запитання та фіксування незрозумілих аспектів практикують, відповідно, 28,6 % і

21,4 % осіб; вбачають за краще засвоювати матеріал під час обговорення проблемних питань з однокласниками лише 7,1 % опитаних, що може свідчити про неготовність респондентів брати участь у відкритих дискусіях, і на це варто звернути увагу.

Загалом, проведений аналіз результатів опитування показав, що лише 3,6 % студентів достатньо серйозно ставляться до самостійної навчальної роботи, займаючись нею більше 20 годин на тиждень. Переважна ж більшість опитаних (41,1 %) витрачають на самостійну навчальну діяльність 5–10 годин впродовж вказаного терміну, тоді як 21,4 % респондентів приділяють їй дещо більше уваги – від 10 до 15 годин. Наявність студентів, які можуть працювати самостійно понад 15 годин впродовж тижня, за твердженням О. Сої [5, с. 161], вказує на сформованість у них належного рівня саморегуляції навчальної діяльності, вольових і мотиваційних характеристик особистості. Серед учасників нашого анкетування їх не так багато – 12,5 %, а отже, необхідно змінювати підходи в організації цього виду навчання задля формування вказаних властивостей зрілої особистості, тим більше, що й самі студенти домінуючим фактором в організації самостійної навчальної діяльності вказали самоконтроль (56,4 %); для 36,4 % бакалаврів переважаючим чинником залишається контроль з боку викладачів.

Звертаємо увагу і на такий факт: під час опитування з'ясувалося, що найбільшою перешкодою для забезпечення ефективності самостійної роботи із застосуванням ІКТ є брак інформаційних умінь (вказали 30,9 % осіб). Показник кількості студентів, яким не вистачає навичок самостійної навчальної діяльності та організаційних умінь, склав 25,5%. На запитання щодо способу їх формування найбільше респондентів вказали: «методом спроб і помилок» (47,3%) і «через самовиховання» (36,4%). Варіант «вони самі по собі коли-небудь сформуються» обрали 7,3% осіб.

Отже, необхідними умовами інтенсифікації самостійної навчальної діяльності учасники анкетування вважають такі: посилення як мотивації, так і контролю з боку викладачів; перегляд підходів до комунікації зі студентами (більше розуміння та підтримки), впровадження інноваційних способів здобуття знань, зміна формату та змісту завдань самостійної роботи.

Висновки та перспективи подальших розвідок наперед. Аналіз даних констатувального анкетування не лише показав, що інформаційно-комп'ютерні технології міцно увійшли в навчальний

процес ЗВО, а й допоміг визначити серед них найактуальніші для ефективного забезпечення дистанційної форми навчання. Певною мірою рейтинг дистанційного формату поступово зростає: від сприйняття його ледве не половиною респондентів як сучасної альтернативи традиційному виду навчання – до зайняття майже панівної позиції у разі їх самостійної навчальної діяльності, особливо, у старшокурсників. Деякі студенти навіть засвідчили покращання успішності за рахунок звільненого часу для самостійного опрацювання завдань, а більшість опитаних не відчула негативного впливу через зміну форми навчання та збільшення обсягу самостійної роботи.

Застосування ІКТ в самостійній навчальній діяльності підтверджено відповідями ледве не всіх здобувачів і є нагально необхідним в умовах дистанційного навчання під час вимушеного карантину. Проте, третина з опитаних визнає недосконалість своїх інформаційних умінь, що ускладнює процес самопідготовки. Результати дослідження також засвідчили необхідність змін у характері завдань, перегляду їх обсягу, удосконалення навичок педагогічного спілкування, а також проведення різного роду індивідуальних консультацій студентам.

Зроблені нами висновки стануть основою для переосмислення та реорганізації змісту, характеру, способів самостійної навчальної діяльності студентів та управління цим процесом з тим, щоб максимально сприяти формуванню необхідних особистісних і професійних компетентностей здобувачів вищої освіти в галузі спеціальної педагогіки.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Воевідко Л. М. Організація самостійної роботи здобувачів вищої освіти / Л. М. Воевідко // Педагогічна освіта : теорія і практика : зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський, 2016. Вип. 21. Ч. 2. С. 25–31.
2. Москаленко О. А. Педагогічне забезпечення самостійної роботи в умовах дистанційного навчання / О. А. Москаленко, Л. П. Черкаська, О. В. Коваленко // Current trends and factors of the development of pedagogical and psychological sciences in Ukraine and EU countries : International scientific and practical conference proceedings, September 25-26, 2020 p. Part 2. Lublin, 2020. P. 72–75.
3. Ніколенко Л. М. Щодо самостійної роботи студентів в умовах дистанційного навчання / Л. М. Ніколенко, Л. А. Ільченко // Педагогіка вищої школи: досвід і тенденції розвитку : матеріали V Всеукр. наук.-пр. конф., 5 лист. 2020 р. Запоріжжя, 2020. С 27–29.
4. Никоненко Н. Сучасні форми самостійної роботи у підготовці педагогів корекційної освіти /

Н. Никоненко // Імідж сучасного педагога. 2014. № 4. С. 17–20.

5. Соя О. М. Формування культури самостійної роботи майбутніх учителів математики засобами інноваційних технологій: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Соя Олена Миколаївна. Вінниця, 2016. 290 с.

6. Скуратівська С. Особливості організації самостійної роботи студентів [Електронний ресурс]: Освіта.ua. URL: http://ru.osvita.ua/school/lessons_summary/education/36615/.

7. Підготовка вчителів спеціальної освіти в умовах екстреного запровадження дистанційного навчання [Електронний ресурс] / А. Г. Шевцов, О. В. Ласточкина, Н. В. Никоненко // Інформаційні технології і засоби навчання. 2020. Том 77, №3. С. 240–257.

REFERENCES

1. Voyevdko, L. M. (2016). *Orhanizatsiya samostiyanoi roboty здobuvachiv vyshchoyi osvity*. [Organization of independent work of higher education]. Kamenets-Podolsky.

2. Moskalenko, O. A. (2020). *Pedahohichne zabezpechennya samostiyanoi roboty v umovakh dystantsiyoho navchannya*. [Pedagogical support of independent work in terms of distance learning]. Lublin.

3. Nikolenko, L. M. (2020). *Shchodo samostiyanoi roboty studentiv v umovakh dystantsiyoho navchannya*. [On independent work of students in terms of distance learning]. Zaporizhzhya.

4. Nykonenko, N. (2014). *Suchasni formy samostiyanoi roboty u pidhotovtsi pedahohiv korektsiyanoi osvity*. [Modern forms of independent work in the training of teachers of correctional education].

5. Soya, O. M. (2016). *Formuvannya kultury samostiyanoi roboty maybutnikh uchyteliv matematyky zasobamy innovatsiynykh tekhnolohiy*. [Formation of culture of independent work of future teachers of mathematics by means of innovative technologies]. Vinnytsya.

6. Skurativs'ka, S. *Osoblyvosti orhanizatsiyi*

samostiyanoi roboty studentiv. [Features of the organization of independent work of students].

7. *Pidhotovka vchyteliv spetsial'noi osvity v umovakh ekstrenoho zaprovadzhennya dystantsiyoho navchannya*. (2020). [Training of teachers of special education in terms of emergency implementation of distance learning].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

НИКОЛЕНКО Людмила Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувачка кафедри педагогіки та спеціальної освіти Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх педагогів у галузі спеціальної освіти, інноваційні підходи до питань виховання та корекції розвитку дітей з особливостями психофізичного розвитку.

ГЛЬЧЕНКО Лариса Анатоліївна – магістрантка Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара.

Наукові інтереси: професійна підготовка майбутніх педагогів у галузі спеціальної освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

NIKOLENKO Liudmyla Mykolaivna – PhD of Pedagogy, Associate Professor, Chairperson of the Department of Pedagogy and Special Education of Oles Honchar Dnipro National University.

Circle of scientific interests: professional preparation of future teachers of the special education, innovative going near the questions of education and correction of development of children with the features of psychological development.

ILCHENKO Larysa Anatoliivna – is a Master's Student at Oles Honchar Dnipro National University.

Circle of scientific interests: professional training of future teachers in the field of special education.

Стаття надійшла до редакції 18.03.2021 р.

УДК 372.881.111.22.

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-167-172

ТОКАРЕВА Тетяна Станіславівна –

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри німецької мови та методики її викладання

Центральноукраїнського державного педагогічного університету

імені Володимира Винниченка

ORCID:<https://orcid.org/0000-0001-6898-821X>

e-mail: tokareva.tatyana29@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ УРОКУ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Іноземна мова як навчальний предмет суттєво відрізняється від інших шкільних дисциплін. Це цілком

зрозуміло, тому що вони мають свої особливості, які впливають із специфіки самого предмета. Іноді до особливостей уроку відносять необхідність прищеплювання

інтересу до вивчуваної мови. Ця особливість є характерною і для уроку іноземної мови. Безумовно, при вивченні ряду навчальних предметів (наприклад, історії, літератури) сам матеріал більшою мірою, чим це має місце при викладанні іноземної мови, стимулює появу інтересу в учнів. Однак для вивчення інших предметів (наприклад, математики) формування інтересу відіграє менш важливу роль. Крім того, інтерес до уроку і стимулювання цього інтересу відноситься скоріше до сфери відносин учнів до роботи, а не до сфери специфіки уроку іноземної мови.

Аналіз особливостей іноземної мови як навчального предмета має важливе значення для виявлення специфічних особливостей уроку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі типології уроків іноземної мови і, особливо, проблемі системи уроків з даного предмету, присвячено значну кількість публікацій (Л. С. Андреевская-Левенстерн, Н. А. Бергман, С. Ю. Николаева, І. Д. Салістра, В. С. Цетлін та ін.). Дослідження таких методистів, як В. Д. Аракін, С. В. Гапонова, Л. З. Якушина та ін. були присвячені виокремленню різних типів уроків іноземної мови, зокрема двох основних: уроки, присвячені поданню мовного матеріалу та розвиткові мовленнєвих умінь. В. А. Бухбіндер у своїх працях розробив основні аспекти класифікації уроків іноземної мови. Однак проблема особливостей уроку іноземної мови на разі не втратила своєї актуальності. Практична діяльність учителів іноземної мови доводить, що методично вірно спланований урок, який враховує всі сторони оволодіння іншомовною мовленнєвою діяльністю, є ефективним засобом у досягненні цілей, передбачених програмою.

Метою статті є розгляд особливостей уроку іноземної мови з огляду на його цілі, структуру та основні типи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз особливостей іноземної мови як навчального предмета має важливе значення для виявлення специфічних особливостей уроку. У методиці виокремлюють дві такі особливості. Перша особливість полягає в тому, що метою і змістом уроків іноземної мови є навчання мовленнєвої діяльності. Саме цим уроки іноземної мови відрізняються від уроків усіх інших предметів, у тому числі й від уроків рідної мови, найважливішим завданням яких є усвідомлення та використання певних способів вираження думок і осмислення системи мови. На уроках же іноземної мови засвоєння теоретичного матеріалу займає підпорядковане та більш скромне місце, а

основний їх зміст та мета полягає у формуванні вмінь та навичок мовленнєвої діяльності.

Друга особливість уроків іноземної мови полягає в комплексному характері всієї роботи на уроці. Комплексність уроку іноземної мови впливає не тільки зі специфіки самого змісту предмета «іноземна мова», але і з психологічних закономірностей засвоєння чужої мови. Виробляючи в учнів уміння і навички усного мовлення і читання, вчитель намагається одночасно забезпечити засвоєння ними мовного матеріалу. Усі елементи мовного матеріалу – фонетичні, лексичні та граматичні – взаємозалежні у мовленні. Тому робота над визначеним аспектом мови нерозривно пов'язана з роботою над іншими аспектами. Взаємозалежними є й усі види мовленнєвої діяльності: усне мовлення полегшує процес читання і розуміння тексту, а самостійне читання (про себе або вголос) впливає на розвиток вмінь усного мовлення учнів. Тісно пов'язані між собою навчання усного мовлення та письма, тому що в процесі безпосереднього спілкування учні висловлюють свої думки вголос, а в процесі письма вони висловлюють те ж саме в письмій формі. Взаємозалежність між фонетичним, лексичним та граматичним матеріалом, а такою орфографією та основними видами мовленнєвої діяльності виявляється незалежно від конкретних завдань кожного уроку окремо. Обидві особливості уроків іноземної мови визначають зміст та організацію уроку.

З огляду на вищезазначені особливості уроку іноземної мови можна розглянути специфіку постановки цілей уроків, їхню систему та типологію. Проблема цілей уроків іноземної мови вже давно привертає увагу методистів, тому у зв'язку з вирішенням цієї проблеми існує багато різних думок. Ціль уроку є визначеним відображенням кінцевої мети, конкретною її часткою. Правильне розуміння мети уроку повинне спиратися на сукупність двох особливостей уроку – навчання мови і комплексності.

Кожен урок іноземної мови має практичну, освітню і виховну мету. Практична мета припускає оволодіння іноземною мовою як засобом усного і письмового спілкування і досягається залученням учнів і мовну діяльність. Освітня мета – розширення ерудиції учнів і розвиток їхнього інтелекту – досягається в процесі роботи над текстами і темами. Працюючи під керівництвом вчителя над навчальним матеріалом, учні поповнюють свої знання про країну, мова якої вивчається. Ця робота

сприяє створенню в них лінгвістичних понять, розвиткові уяви, різних видів пам'яті і т.п. Виховна мета пов'язана з формуванням світогляду, прищеплюванням кращих людських рис, вона реалізується в процесі роботи із відповідним навчальним матеріалом. Мету уроку слід визначати відносно всієї системи уроків, таким чином, метою конкретного уроку буде те нове (вміння користуватися мовним матеріалом або конкретне мовне вміння), що відрізняє цей урок від інших у рамках визначеної системи уроків.

Структура уроку передбачає тісно взаємопов'язану та взаємозалежно обумовлену діяльність учителя та учнів, в якій знаходить своє конкретне втілення процес навчання. Основна частина уроку іноземної мови складається з виконання тренувальних і мовленнєвих вправ, при цьому новий матеріал засвоюється у поєднанні з раніше опрацьованим та засвоєним. У такій гнучкій структурі уроку одні її елементи є постійними, а інші – залежно від матеріалу та мовної задачі – змінними, однак урок від цього не втрачає своєї стрункості. Кожна ланка уроку складається із поставлених учителем завдань і визначених дій учнів: відтворення мовних зразків, підстановка або заміна їх компонентів; утворення за аналогією, правил-інструкцій; самостійного застосування їх у ситуації спілкування. Раціональна зміна видів роботи на уроці сприяє залученню в діяльність нових, не стомлених ділянок кори головного мозку, зміні подразників. За І.П. Павловим, тривале й одноманітне подразнення клітин кори головного мозку веде до розвитку в них процесу гальмування, що спочатку зменшує, а потім припиняє їх роботу. Експериментально доведено, що змінне застосування різних видів роботи підтримує активність уваги і знижує втому [9, с. 452].

Урок іноземної мови носить комплексний характер відносно видів мовленнєвої діяльності та структурного матеріалу. Однак якийсь один вид мовленнєвої діяльності або один аспект мови складає основну мету уроку, проходить червоною ниткою через усі етапи і види роботи. У центрі уваги може знаходитися говоріння, аудіювання, інформативне читання, техніка читання або фонетика, лексика, граматики. Основною метою уроку може бути систематизація матеріалу. Факторами, що впливають на визначення і реалізацію цілей уроку, є загальна підготовленість учнів, їх рівень знань, навичок і умінь.

Структура уроку, тобто етапи, на які він членується, і їхня послідовність, залежить від

методу навчання, від етапу навчання, від особливостей мети та змісту уроку [3, с. 29]. Одним із постійних етапів уроку може бути підготовка мовного середовища в процесі мовної зарядки, із якої доцільно починати урок. Така підготовка складається фактично з різних вправ, переважно усних, але не виключає і письмових. До більш нових форм початку уроку можна віднести діалоги між учнями. Відразу ж після вітання вчитель викликає одного учня, що задає класові ряд питань. Після того, як його запас питань вичерпано, учні з місця задають йому питання. Таким чином, діалог «учень – клас» і «клас – учень», що продовжується 4–5 хвилин, створює певною мірою мовне середовище і необхідну робочу атмосферу на уроці. Але і ці діалоги можуть перетворитися в стереотип, в постійне повторення тих самих питань-відповідей, якщо систематично не доповнювати їх новим змістом.

Щоб урізноманітнити початок уроку, вчитель, заходячи до класу, пропонує учням відкрити зошита, записати число та списувати із дошки те, що напише вчитель. При цьому вчитель пише кілька пропозицій (питань-відповідей), що містять вивчені на попередньому уроці (у певному тексті) слова й вирази [9, с. 454]. За умови такого початку уроку всі учні відразу включаються в роботу: вони пишуть у дещо зміненому контексті все те, що вивчали на минулому уроці. У даному випадку це не просто письмові вправи, а розвиток внутрішнього мовлення і навіть до наступного читання тексту на ту ж тему.

Вчитель також може розпочати урок із розповіді, побудованої на цілком зрозумілому для учнів мовному матеріалі. Корисним є також на початку уроку провести фонетичну зарядку, в процесі якої учні слухають та повторюють звуки, звукосполучення, словосполучення, фрази (у вигляді як окремих речень, так і скоромовок, прислів'їв та приказок), коротенькі віршички, пісеньки. За умови такого початку уроку учні відразу ж включаються у роботу, у них створюється визначена психологічна спрямованість на використання мови для висловлення своїх та розуміння чужих думок.

Говорячи про повторення і контроль на уроках іноземної мови, варто підкреслити, що вміння і навички стають більш міцними і розвиваються в процесі тренування і застосування на практиці. Для розвитку мовних умінь і навичок виділяється особливий тип уроку (із його різновидами). Але оскільки сам процес розвитку мовних умінь і навичок є значною мірою застосуванням на практиці засвоєного матеріалу, то мовні вправи невід'ємні від

процесу повторення. Таке положення не заперечує, а, навпаки, підтверджує необхідність планувати повторення мовного матеріалу в новому контексті, у кожному класі і по можливості на кожному уроці. Систематичне повторення матеріалу в процесі виконання мовних вправ на кожному уроці робить зайвим проведення спеціальних уроків повторення.

Початок уроку завжди пов'язаний з контролем. Доцільно зауважити, що індивідуальний контроль не повинен перетворюватися в постійний етап уроку. Останнім часом на багатьох уроках можна спостерігати іншу крайність: виконання домашніх завдань перевіряється тільки фронтально. Якщо раніше індивідуальне опитування було одноманітним і тривалим, то в окремих випадках і зараз ми спостерігаємо таке ж одноманітне і тривале фронтальне опитування: вчитель задає питання, а учні по черзі протягом 20–25 хвилин дають відповіді. Очевидно, що як перший (індивідуальний), так і другий (фронтальний) види опитування, власне кажучи, проводяться формально. Якщо ж контроль проводиться в процесі виконання різних вправ і охоплює весь клас, то, незалежно від того, чи проводиться перевірка на початку уроку за пройденим матеріалом, у середині або наприкінці уроку за новим матеріалом, вчитель має досить даних, що свідчать про рівень і якість умінь учнів висловлювати свої думки на виучуваній мові.

По-новому варто вирішити і питання про етапи уроку, які присвячені показові, поясненню і закріпленню матеріалу іноземної мови [9, с. 456]. «Пояснення» або «повідомлення» нового матеріалу як самостійний етап уроку, в основному, не виокремлюється. Деякі методисти вважають, що мова йдеться про тенденції зменшення важливості пояснення і виконання первинних вправ за рахунок збільшення обсягу мовних вправ на кожному етапі навчання. Насправді ж, оскільки урок іноземної мови є уроком розвитку умінь і навичок, етапи повідомлення і закріплення нових знань поєднуються і складаються, головним чином, із виконання різноманітних вправ. Більш того, пояснення часто формулюється після практичного засвоєння нового мовного явища. Новий матеріал, продемонстрований вчителем, відразу ж повторюється учнями. Чи передує пояснення закріпленню, чи воно подається відразу після виконання вправ у відтворенні учнями нового матеріалу, у будь-якому випадку, повідомлення нового пов'язане із формуванням первинних умінь та утворює єдиний процес.

На уроках комбінованого мовного типу

спостерігається зв'язок із викладеним матеріалом та існує така послідовність етапів: 1) вправи з підготовки мовного середовища; 2) вправи у засвоєнні нового повідомленого матеріалу; 3) вправи з розвитку умінь та навичок на основі нового матеріалу. На уроках мовленнєвого типу виконуються тільки мовні вправи, в процесі яких має місце і повторення, і перевірка досягнень учнів у практичному володінні мовою. Добір вправ залежить від типу уроку та від конкретних цілей, характерних для кожного його різновиду [9, с. 442].

Проблемі типології уроків іноземної мови і, особливо, проблемі системи уроків з даного предмету, присвячено значну кількість публікацій. Насамперед слід розглянути питання про те, що ж закладають в основу виокремлення типу уроку. Одні методисти вважають, що тип уроку визначається метою уроку (Н. А. Бергман), інші – «метою уроку і залежним від цієї мети основним його змістом» (Л. С. Андреевская-Левенстерн), треті – метою і темою уроку (І. Д. Салістра). У більш пізній роботі І. Д. Салістри питання про типи уроків трактується по-іншому: у залежності від процесу формування первинних і вторинних умінь [7, с. 121]. Якщо ж визначати тип уроку за аспектами мови – лексичні, фонетичні, граматичні уроки, – то основна мета навчання – мовленнєві вміння – поступалась би місцем навчанню мовних знань.

Уроки різних типів, об'єднані певною метою, можуть утворити систему або тематичну серію. У межах серії уроків, цілі варіюються за кількісними і якісними показниками: досягнення більш високого рівня оволодіння мовними вміннями, збільшення запасу іншомовних засобів за темою, яка опрацьовується та ін. Особлива роль у системі належить підсумковому уроку, на якому демонструються досягнуті успіхи учнів. Такий урок характеризується найбільшою інформативністю, пізнавальною цінністю та емоційною насиченістю. При постановці цілей окремого уроку всередині системи вчитель орієнтується, як правило, саме на цей підсумковий урок. Мета усієї системи виступає як щось більш загальне, стосовно цілей і задач окремих уроків.

Таким чином, визначити мету кожного уроку можна виходячи із місця уроку в системі. Якщо підсумковий урок має на меті узагальнення і самостійне використання учнями матеріалу в розгорнутих повідомленнях та бесідах, то попередні уроки, спрямовані на поєднання нового матеріалу з раніше вивченим, у фрагментах загальної теми [4, с. 119].

Важливим є розгляд питання про те, які ж основні системи уроків можна виокремити при навчанні іноземної мови. В. С. Цетлін вважає, що таких систем може бути три: 1) система уроків, спрямована на розвиток умінь та навичок усного мовлення; 2) система уроків, спрямована на розвиток умінь та навичок читання і розуміння тексту; 3) система уроків, спрямована на розвиток обох груп умінь і навичок (усного мовлення і читання).

Виходячи із системи уроків іноземної мови, різні методисти пропонують виокремити різні типи уроків. Зокрема, В. Д. Аракін виокремлює близько 15 типів уроків: пояснення мовного матеріалу (лексика, граматики, фонетики), закріплення окремих видів мовного матеріалу, повторення, навчання аналітичного та синтетичного читання, усного мовлення та ін. С. В. Гапонова в інтенсивному методі виділяє 4 типи уроків: введення матеріалу, тренування у спілкуванні, практики у спілкуванні, контрольна робота.

За дослідженнями Л. З. Якушиної, у навчальному процесі можна виділити дві сторони навчання іноземної мови: мовний матеріал та мовленнєві вміння; особливості роботи з їх засвоєння відображаються відповідно у двох основних типах. До першого типу уроків можна віднести ті уроки, на яких діяльність учителя й учнів направлена переважно на формування вмінь оперувати засобами іноземної мови згідно мовленнєвої ситуації, в невеликих за обсягом монологічних висловлюваннях, діалогах, невеликих текстах для розуміння на слух або читання. На уроках другого типу діяльність учителя та учнів спрямована на змістовну сторону мовлення – монологічне висловлювання, діалог, текст для читання і розуміння на слух [10].

На увагу заслуговують також основні аспекти класифікації уроків іноземної мови, розроблених В. А. Бухбіндером, а саме: 1) з урахуванням комунікативної спрямованості процесу навчання доцільно розрізнити два типи уроків іноземної мови: чисто мовні уроки та комбіновані мовні уроки. В результаті дидактико-методичного моделювання було виокремлено 28 видів уроку (по 14 видів чисто мовних уроків та комбінованих мовних уроків). 2) Чисто мовні уроки цілком присвячуються мовному тренуванню в практиці і складають основу системи уроків. 3) Комбіновані мовні уроки містять, крім вправ мовного характеру, також фрагменти введення, пояснення і закріплення мовного матеріалу. 4) Обидва типи уроків поділяються на види в залежності від своєї спрямованості:

чисто мовні уроки – на розвиток того чи іншого виду мовної діяльності, комбіновані мовні уроки – на оволодіння тим чи іншим матеріалом. 5) При плануванні, організації і проведенні уроку важливо, перш за все, визначити його мету, послідовність і зміст етапів. 6) Серед етапів уроку існують постійні та змінні: а) постійні етапи: початок уроку, що сприяє психологічному налаштуванню на сприйняття іншомовного матеріалу; мовна частина, що відводиться для іншомовного тренування і практики, що складає основу кожного уроку; кінець уроку, що присвячується підведенню підсумків і поясненню домашнього завдання; б) змінні етапи: фрагменти введення; пояснення; закріплення мовного матеріалу. 7) Кожному видів уроку відповідає своя узагальнена дидактико-методична модель. При моделюванні уроку важливо враховувати мовленнєву доміную (усне мовлення, читання, письмо); мовну доміную (фонетика лексика, граматики, орфографія, каліграфія, правила читання); дидактичну доміную (введення, пояснення, закріплення, мовне тренування і практика); методичну доміную (метод, методичний прийом); структурну доміную (склад та послідовність етапів) [8, с. 138].

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, розглянувши особливості уроку іноземної мови, можна стверджувати, що постановка цілей уроку, врахування його структури та виокремлення основних типів уроків свідчать про те, що всі ці аспекти мають важливе значення у реалізації цілей вивчення іноземної мови та потребують належної уваги з боку вчителя. Наступним аспектом дослідження може бути обрано питання реалізації виховної мети у навчанні іноземної мови через використання різноманітних навчальних матеріалів, оскільки дана ціль має розумітися значно ширше, виходячи за межі оволодіння лише певним набором іншомовних умінь та навичок.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Бим И. Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе: Пробл. и перспективы: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2103 «Иностр. яз». М. : Просвещение, 1988. 256 с.
2. Вишневецький О. І. Методика навчання іноземних мов: Навч. посіб. 2-ге вид., перероб. і доп. К. : Знання, 2011. 206 с.
3. Гапонова С. В. Сучасні методи викладання іноземних мов за рубежом // Іноземні мови. 1998. № 1. С. 24–31.
4. Демьяненко М. Я., Лазаренко К. А., Мельник С. В. Основы общей методики обучения иностранным языкам. Теоретический курс.

Издание второе, дополненное и переработанное. / Под общей редакцией М. Я. Демьяненко. К. : Вища школа, 1984. 255 с.

5. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. Вид. 2-е, випр. і перероб. / Кол. авт. під керівн. С. Ю. Ніколасвої. К. : Ленвіт, 2002. 328 с.

6. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: підручник / Л. С. Панова, І. Ф. Андрійко, С. В. Тезікова та ін. К.: ВЦ «Академія», 2010. 328 с.

7. Методика інтенсивного обучения иностранным языкам: [Учебное пособие для институтов и факультетов иностранных языков / В. А. Бухбиндер и др.]: Под ред. В. А. Бухбиндера, Г. А. Китайгородской. К. : Выща шк., 1988. 342 с.

8. Общая методика обучения иностранным языкам: Хрестоматия/Сост. Леонтьев А. А. М. : Рус. яз., 1991. 360 с.

9. Общая методика обучения иностранным языкам в средней школе / Под ред. А. А. Миролюбова, И. В. Рахманова, В. С. Цетлин. М. : Просвещение, 1967. 504 с.

10. Скаткин М. Н. Проблемы современной дидактики. 2-е изд. М. : Педагогика, 1984. 96 с.

REFERENCES

1. Bim, I. L. (1988). *Teoriya i praktika obucheniya nemetskomu yazyku v sredney shkole: Probl. i perspektivy*. [Theory and practice of teaching German in secondary school: Probl. and perspectives]. Moscow.

2. Vyshnevs'kyu, O. I. (2011). *Metodyka navchannya inozemnykh mov*. [Methods of teaching foreign languages]. Kyjiv.

3. Haponova, S. V. (1988). *Suchasni metody vykladannya inozemnykh mov za rubezhem*. [Modern methods of teaching foreign languages abroad / Foreign languages].

4. Dem'yanenko, M. Ya., Lazarenko K. A., Mel'nik S. V. (1984). *Osnovyobshchey metodiki obucheniya inostrannym yazykam. Teoreticheskiy kurs*.

[Fundamentals of the general methodology of teaching foreign languages. Theoretical course]. Kyjiv.

5. *Metodyka vykladannya inozemnykh mov u serednykh navchal'nykh zakladakh*. (2002). [Methods of teaching foreign languages in secondary schools]. Kyjiv.

6. *Zahal'noosvitnykh navchal'nykh zakladakh*. (2010). [Methods of teaching foreign languages in general education institutions]. Kyjiv.

7. *Metodyka intensyivnoho obucheniya inostrannym yazykam*. (1988). [Methods of intensive teaching foreign languages]. Kyjiv.

8. *Obshchaya metodika obucheniya inostrannym yazykam*. (1991). [General methodology of teaching foreign languages]. Moscow.

9. *Obshchaya metodika obucheniya inostrannym yazykam v sredney shkole*. (1967). [General methodology of teaching foreign languages in secondary school]. Moscow.

10. Skatkin, M. N. (1984). *Problemy sovremennoy didaktiki*. [Problems of modern didactics]. Moscow.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ТОКАРЄВА Тетяна Станіславівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри німецької мови та методики її викладання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: актуальні проблеми методики викладання німецької мови в закладах загальної середньої освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

TOKARYEVA Tetyana Stanislavivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Docent of the Department of German Language and Methods of its Teaching at the Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: actual problems of the methodology of teaching German in high school.

Стаття надійшла до редакції 09.04.2021 р.

УДК 373.3.016:003 – 028.31

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-172-176

ФЕДОТОВА Світлана Олександрівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри методик дошкільної та початкової освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7257-122X>
e-mail: sfedotova2209@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ УРОКУ ПОЗАКЛАСНОГО ЧИТАННЯ «ЗАХИСТУ ЧИТАЦЬКОГО ЩОДЕННИКА» В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ /НА МАТЕРІАЛІ КАЗОК/

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Казки /народні, літературні/ – є найбільш улюбленими творами для дітей. Діти перебувають у великому захопленні від магії казки, під

впливом її чародіянь, перетворень, перевтілень. Дійсно, людині протягом століть, а то й тисячоліть не було достатньо лише реальності, їй необхідна була ще й магія, магія дії, магія слова, магія природи, магія людини.

Довгий час у процесі розвитку людства магія компенсувала відсутність необхідних наукових знань, життєвого досвіду, а потім почала віддзеркалювати мрію, бажання прикрасити, полегшити людське життя.

У практиці початкової школи казка активно й широко використовується як на уроках літературного читання, так і для організації позакласних уроків, заходів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Казки є універсальним матеріалом для характеристики художнього твору, в результаті якої реалізуються навчальні, виховні, розвивальні завдання початкової освіти (І. Гудзик, М. Оморокова, Н. Скрипченко).

Казка є так званним основним текстом і може бути застосована на уроках з різних дисциплін, що сприятиме встановленню в навчанні міжпредметних зв'язків та проведенню в початкових класах інтегрованих уроків (Л. Варзацька, О. Савченко).

Також казка є базовим матеріалом для проведення не тільки уроків, але й для організації позакласних заходів з різних предметів, позашкільної діяльності учнів (О. Джежелей, О. Матвієнко, Л. Живицька).

Отже дуже важливим є вже з початкового етапу навчання дитини в школі надати їй необхідний комплекс знань, умінь, навичок щодо особливостей роботи з казкою.

Для досягнення цієї мети залучаються елементи різних освітніх технологій. Відповідно до теорії поетапного формування дій П. Гальперіна, Н. Талізіні доречно відпрацьовувати такі важливі позиції: мотиваційна позиція /вона пов'язана з вимогами шкільної програми – орієнтир для дії /приклад вчителя/ – дія за орієнтиром /фронтальна, групова, індивідуальна робота/ – вправи на само- та взаємоконтроль /самостійна робота в малих групах та парах/ [3, с. 97].

Наприклад, орієнтир для дії (основні жанрові особливості казки і зумовлені ними особливості роботи з творами цього жанру) подаються молодшим школярам у вигляді опорних зорових сигналів:

1. Яка це казка? Народна, літературна /авторська/; про тварин, чарівна; українська, російська.

2. Як оповідається, читається казка? /Для казки характерна особлива манера читання: таємнича, загадкова/.

3. З яких частин складається казка? /Зачин, основна частина, закінчення/. Наявність традиційних формул зачину і закінчення, або їх відсутність. Пошук цих формул, пояснення, чому вони відсутні. Пояснення їх функції.

4. Про що казка? Аналіз змісту казки, знаходження у творі повторів /слів, дій/, з'ясування їх значення у тексті.

5. Подобається, не подобається. Визначення свого ставлення до персонажів, подій, до самої казки.

6. «Скарбничка слів». Засвоєння яскравих казкових слів, висловів для характеристики казкових персонажів, їх дій.

7. З'ясування моралі казки. Що у казці схвалюється, що засуджується. Який висновок можна зробити.

8. Творчі завдання /переказ казки від імені різних героїв/.

9. Підсумок аналізу казки /Хто викликав найбільш сильні почуття: автор, персонаж, художник?/ [3, с. 95–96].

Поступово такі змістові сигнали вводяться на уроці-дослідженні, потім згадуються на уроках з класного та позакласного читання.

Мета статті – розглянути особливості уроку позакласного читання «захисту читацького щоденника в початковій школі на матеріалі українських народних казок та літературних казок Шарля Перро, братів Грім, Г. К. Андерсена.

Виклад основного матеріалу дослідження. Урок-захист читацького щоденника – це урок, розрахований на роботу у складі малих груп, він будується на прийомах самопостановки питань за матеріалом прочитаних казок та оцінювання роботи інших учнів [2; 3].

Урок-захист читацького щоденника надзвичайно цікавий і дієвий вид роботи, метою якого є розвиток критичного мислення, творчої уяви дітей, формування їх самостійного й свідомого читання.

Особливості роботи з читацьким щоденником на уроках читання у початковій школі розглянуто методистом Л. В. Живицькою [2, с. 117–129].

Завчасно (за місяць) учням дається завдання прочитати, наприклад, українські народні казки, або казки Ш. Перро, братів Грім, Г. К. Андерсена і самостійно заповнити читацький щоденник за такими колонками (рубриками): «Автор»; «Назва твору {збірки, казки}; «Казкові герої»; «Запитання до тексту»; «Хитрі» запитання.

Це не весь перелік колонок (рубрик) читацького щоденника. Можна доповнити щоденник такими колонками: «Зміст казок»; «Скарбничка слів». У даній статті увага буде зосереджена на особливостях роботи з названими вище (п'ятьма) рубриками читацького щоденника.

І. Колонка «Автор»

Перша колонка щоденника називається

«Автор». У цій колонці учні повинні були записати відомості про автора: ім'я, роки життя, століття, назву країни, місто, цікаві факти, що стосуються життя і творчості письменників.

Якщо казка є народною, то учні повинні з'ясувати для себе, що існують народні казки, творцем яких є народ: український, російський, білоруський тощо. А також є казки літературні /авторські/, автором якої є автор, письменник. У цьому випадку доречно буде попрацювати з учнями над правильним написанням імен і прізвищ письменників.

1. Написання прізвищ та імен.

Дати відповіді, щодо написання прізвищ, імен письменників.

– Прізвища яких авторів пишуться з двома однаковими буквами підряд: (Якоб і Вільгельм Грімм, Шарль Перро).

– Імена яких письменників мають варіанти? Ганс/ Ханс Крістіан/ Крістіан Андерсен).

2. Імена авторів.

– Назвати повне ім'я письменника, прізвище якого Перро.

– Назвати імена братів Грімм. (Вільгельм і Якоб).

– Назвати повне ім'я Андерсена.

3. З якої країни письменник?

– Який письменник народився у Франції?

– У якій країні народилися брати Грімм?

– Хто із письменників народився у Данії?

– Ким були батьки Ганса Андерсена? (Батько – чоботар; мати – прала).

– Які таланти, захоплення виявилися у малого Андерсена? (Чудовий голос, вмів розповідати казки, любив грати у ляльковий театр, шив одяг для ляльок, захоплювався театром, хотів стати актором, адже гарно співав, але голос рано пропав, жив у холодних кімнатах. Захворів і голос пропав).

– Кого із письменників-казкарів сучасники називали «королем казок»?

– Про якого письменника йдеться мова: «Об'їздив багато країн, вважав, що мандрувати – це означало жити» [1, с. 79].

– Про якого письменника йдеться мова: «Він пізно одружився, рано став вдівцем, сам виховував своїх чотирьох синів, любив їм розповідати казки, його сини дофантазували казки батька, і в якійсь мірі стали співавторами казок свого батька» [4].

II. Колонка «Назва казки /збірки/»

1. Назви збірок казок

– Яка назва збірки казок Шарля Перро? (Головна назва: «Чарівні казки, або історії, чи казки минулих часів з моральними повчаннями»; друга назва: «Казки матусі Гусині» або «Казки моєї матусі Гусині»).

– Друга назва збірки «Казки матусі

Гусині» з часом стала головною і єдиною. Чому таку назву дав автор своїй збірці? Які ваші версії? Або, можливо, хтось знайшов відповідь на це запитання в літературі? (Підказка: у часи Шарля Перро писали гусячими перами) [4].

– Назвати збірки казок братів Грімм. («Дитячі та сімейні /родинні/ казки», 1857 рік).

– Назвати збірки казок Г. К. Андерсена («Нові казки» /2 томи/, 1844–1848 роки).

2. Назви казок

2.1. Українські народні казки.

«Кобиляча голова»

– Чому так твір називається? (Головний персонаж Кобиляча Голова – фантастичний персонаж, що символізує справедливість: нагороджує за працелюбність, чемність, карає за брутальність, ледарство).

«Сірко»

– Чому казка названа «Сірко»? (Сірко – прізвисько головного персонажа, собаки. Це прізвисько дуже поширено. Сірком називають собак різних за кольором: і рудих, і чорних, і білих. Воно не означає сірий колір. В перекладі з іврити воно означає – друг, помічник, вірний. Сірком наші предки називали вовка, акцентуючи увагу на сірий колір тварини).

«Лисиця та їжак»

– Про що вам повідомляє назва казки? (Назва казки оповідає, що головними персонажами твору є Лисиця і їжак. Казка про стосунки лисиці/хижака/ і їжака /жертви/.

– Що вам відомо з природознавства про лисицю та їжака?

«Дві білки і лисиця»

– Про що говорить назва цієї казки? (Назва казки свідчить, що головними персонажами її є лисиця і дві білки).

– Що ви знаєте з природознавства про цих тварин?

2.2. Казки Шарля Перро.

– Перелічити як можна більше назв казок Шарля Перро.

– Які казки написав Г. К. Андерсен?

– Назвати казки братів Грімм.

– Чому казка Шарля Перро називається «Смішні бажання»? Які бажання автор називає смішними і чому? Як називається українська народна казка з подібним сюжетом? («Три бажання»).

– Чому казка Г. К. Андерсена називається «Принцеса на горошині»? Яке значення має це словосполучення у казці (тендітна, ніжна, делікатна, чутлива, не така, як інші дівчата).

– А який підтекст має назва «Принцеса на горошині»? (Невдячна, примхлива). Щоб зрозуміти підтекст казки (її алегорію), потрібно казку переробити на звичайне

оповідання. Давайте спробуємо.

– Казка «Дюймовочка». Чому героїню так назвали? Яке значення слова «дюйм»? (Дюйм – 2,54 см.). Отже, зріст Дюймовочки складає дві треті пальця-мізинця.

– Який письменник написав казку-автобіографію? Яка її назва.

III. Колонка. «Герої казки»

III.1. Українські народні казки.

«Кобиляча Голова»

– Кобиляча голова – справедлива чи ні? Доведіть свою думку, знайдіть підтвердження у тексті казки.

«Сірко»

– Схарактеризуйте вовка. Він злий, жорстокий, чи ні? Він добрий, чуйний, співчутливий? Доведіть свою думку, наводячи приклади з тексту.

«Лисиця та Їжак»

– Схарактеризуйте лисицю. Що вам стало відомо про лисицю із тексту казки?

– Чому Їжачок при зустрічі з лисицею згорнувся?

III.2. Казки Шарля Перро,

Г. К. Андерсена.

– У якій казці є такі герої: лісоруб, його дружина? (Назвати автора і назву казки).

– У якій казці живуть такі герої: лісоруб, його дружина, їхні діти, людоджер? (Автор, назва казки).

– Чому Попелюшку так назвали?

IV. Колонка «Запитання до тексту»

Питання до тексту мають три рівня:

1. Питання першого рівня починаються словами: Хто? Що? Де? Коли? Як? Який? Тобто це питання, які спрямовані на з'ясування того, хто головний герой, де дія відбувається, коли дія відбувається.

2. Питання другого рівня спрямовані на з'ясування причинно-наслідкових зв'язків і тому вони починаються словом: Чому?

3. Питання третього рівня спрямовані на з'ясування значення незрозумілих слів і висловів.

Питання і завдання до українських народних казок

«Кобиляча голова»

– Чому цей твір можна назвати казкою? (Цей твір є казкою, бо має три частини: зачин, основна частина /оповідна/, закінчення. Отже побудова твору свідчить, що це казка.

«Сірко»

– А чому цей твір названо казкою? (Побудова цього твору свідчить, що цей твір є казкою. Зачину великого, об'ємного у тексті немає. Але казка починається сталою словесною формулою: *«Був собі в одного чоловіка собака...»*).

«Лисиця та Їжак»

– Чому цей твір можна назвати казкою?

(У цьому творі немає ні зачину, ні кінцівки, але є магія: тварини олюднені, тобто це втілення, уособлення)

Питання і завдання до казок Шарля Перро

– Казка «Червона Шапочка» є у збірнику Шарля Перро, а також у збірнику інших письменників-казкарів. Назвати імена цих письменників. (Якоб і Вільгельм Грім). Чим відрізняються ці казки?

– Як ви вважаєте, навіщо казки закінчуються трагічно? (Щоб підготувати, до життя; налякай казкою, щоб дитина не злякалася життя;. Розвиток почуттів, розвиток співчуття до інших).

Питання і завдання до казок Г. К. Андерсена

«Гидке каченя».

– Які слова із Казки Ганса Андерсена «Гидке каченя» стали крилатими? (Не біда, що ти народився у качиному гнізді, якщо ти лежав у лебединому яйці). Як ви розумієте ці слова?

«Русалонька».

– Що повинна була віддати Русалонька морській відьмі, щоб стати людиною? (Голос і волосся).

– На що перетворилася Русалонька? (На морське шумовиння).

«Снігова королева».

– Якою історією починається казка?

– Яке слово повинен був Кай викласти з крижинок? (Вічність).

«Дюймовочка».

– Хто розповів автору історію про Дюймовочку? (Ластівка).

– Чому Кріт вирішив одружитися із Дюймовочкою?

V. Колонка «Хитрі» питання»

«Хитрі» питання – це питання спрямовані на прогнозування подальшої долі героя чи подальшого імовірного розвитку подій казкового сюжету. Цікаві й глибокі «хитрі» питання можуть виникнути у читачів, якщо вони порівнюють логіку казки із логікою реального життя.

«Хитрі» питання до українських народних казок

«Сірко»

– Чому вовк, природний ворог собаки, допомагає собаці? (Казка не про тварин, а про людей: тільки той допомагає, хто сам знає біду і горе.).

«Кобиляча Голова»

– Як ви уявляєте Кобилячу Голову? Намалуйте її зоровий образ. (Це кістяк тварини, який символізує смерть тварини, як кістяк людини символізує смерть людини.).

«Лисиця та Їжак»

– Як надалі вела себе лисиця з їжаком? (3

того часу лисиця й не намагалась більше дурити їжака, бо зрозуміла, що він розумний, хитрий).

«Хитрі» питання до казок Шарля

Перро

«Червона Шапочка».

– Якого віку Червона Шапочка? Чому ви так вважаєте?

– У Шарля Перро казка закінчується трагічно. Як би ви закінчили цю казку? Створіть свій варіант кінцівки.

«Кіт у чоботях».

– Зрозуміло, що молодий мірошник покохав принцесу і захотів з нею одружитися, а який резон принцесі виходити заміж за селянина? Шарль Перро замислився над цим питанням і відповів у моралі. Яка ж це відповідь?

«Хитрі» питання до казок Ганса Крістіана Андерсена.

«Дикі лебеді».

– Еліза не встигла дов'язати сорочку найменшому братові. Він залишився із лебединим крилом. Як склалася його доля? Чи змогла йому допомогти Еліза?

«Дюймовочка».

– Як склалася доля жінки, прийомної матері Дюймовочки?

Ось приблизно таким може бути перелік питань і завдань на уроці-захисті читацького щоденника.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Ведення учнями початкової школи читацького щоденника – це дуже корисна й необхідна складова роботи над текстами творів. У цьому випадку школярі свідомо й глибоко зможуть осягнути зміст казок, осмислити казкову логіку, порівняти її із логікою реального життя. В результаті цього непростого процесу зможуть зрозуміти парадокси не лише казкового життя, але й реального. Це навчить їх творчо й критично мислити, розвине їхню уяву, фантазію, сформує увагу і прищепить любов до чарівного казкового світу і слова.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Брауде Л. Ю. Ханс Кристиан Андерсен. Л., 1978. 159 с.

2. Живицкая Л. В. На уроке и после урока. Дидактический материал по русскому языку. Пособие для учителя начальных классов. Ч. II. Кировоград, 2002. С. 117–129.

3. Живицкая Л. В. Развитие мовлення молодших школярів засобами новітніх технологій /Л. В. Живицька, О. О. Горська, Л. Г. Кіндей. Кировоград: ПП Центр оперативної поліграфії «Авангард», 2013. 160 с.

4. Шарль П. Сказки матушки Гусыни. Л., 1990. 464 с.

REFERENCES

1. Braude, L. Y. (1978). *Hans Kristian Andersen*. [Hans Christian Andersen]. Leningrad.

2. Zhivitskaya, L. V. (2002). *Na uroke i poslie uroka*. [At the Lesson and after the Lesson]. Kirovograd.

3. Zhivitskaya, L. V. (2013). *Rozvytok movlennya molodshykh shkolyariv zasobamy novitnikh tekhnologiy*. [The Development of the Primary Schoolchildren's Speech by Means of the Innovative Technology]. Kirovograd.

4. Charl, P. *Skazki matushki Gusyni*. [Mother Goose Fairy-Tales]. Leningrad.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ФЕДОТОВА Світлана Олександрівна –

кандидат філологічних наук, доцент кафедри методик дошкільної та початкової освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: література, дитяча література, методика навчання літературного читання.

INFORMATION ABOUT AUTHOR

FEDOTOVA Svitlana Oleksandrivna –

Candidate of Philology, Assistant Professor of the Department of Preschool and Primary School Education Methodology at Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: literature, literature for children, teaching methodology of literary reading.

Стаття надійшла до редакції 22.03.2021 р.

УДК 37.091.53:(477+41)

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-177-183

ФИЛИПСЬКА Віта Іванівна –

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов
Харківського національного університету внутрішніх справORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0497-7196>

e-mail: sch34_fylypska@ukr.net

ЗАОХОЧЕННЯ СТУДЕНТІВ ДО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ: ДОСВІД УКРАЇНИ ТА ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ (ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ)

Постановка і обґрунтування актуальності проблеми. Інтеграція України до європейського та світового освітніх просторів, активізація інноваційних процесів зумовлюють потребу модернізації системи вищої освіти України. Основним інструментом підтримки високої активності студентів, сприяння сумлінному виконанню самостійних завдань, прагненню власного саморозвитку є заохочення студентів до самовдосконалення.

Необхідність вирішення проблеми заохочення до самовдосконалення посилюється тим, що стимулювання формує в студентів настанову на самоосвіту, самовиховання, рефлексію. Поштовхом до самовдосконалення є потреба бути найкращим, інтерес до самого процесу самовдосконалення.

Наразі практика в Україні не завжди стимулює студентів до постійної роботи над собою, до пошуку шляхів поліпшення результатів свого навчання. Подолання цієї проблеми в Україні можливе шляхом дослідження та застосування української практики й упровадження в українській системі освіти передового досвіду інших країн щодо заохочення студентів. Тому сьогодні актуальним є вивчення специфіки заохочення студентів до самовдосконалення не лише на теренах українського освітнього середовища, але й в інших країнах [10].

Значну цікавість на європейському континенті викликає Велика Британія як батьківщина цінного історичного досвіду й упровадження сучасних інноваційних пошуків і стратегій навчання. Хронологічні межі дослідження обрано не випадково, так як початок ХХІ ст. – це етап розвитку системи заохочень студентів до самовдосконалення. Цей період ознаменувався уточненням критеріїв оцінювання рівня якості підготовки студентів, коригуванням вимог, підсиленням практичної підготовки та зміцненням університетського сектору.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Система освіти Великої Британії завжди перебувала в полі зору українських дослідників. Теоретичні питання щодо

поняття та змісту самовдосконалення вчителя розкрито в працях В. Гриньової, Л. Довлад, І. Донцова, К. Завалко, І. Ковальчук, О. Кочетова, К. Левитана, В. Лозової, Л. Лосевої, Л. Лисих, Ю. Орлова, О. Пехоти, С. Сисоевої, К. Скворцової, А. Соколової, А. Троцько, І. Чемерилювої, Т. Шестакової, Л. Штефан.

Окремі питання заохочення до самовдосконалення досліджували британські вчені (М. Барбер, М. Блауг, В. Вудхолл, С. Гевірде, П. Грон, Б. Джойс, М. Ерант, Ч. Кларк, К. Персон, С. Перкі, А. Росс, М. Хатчингс, Х. Хелсбай, Д. Хілл, С. Холінгверс). У контексті дослідження проблеми науковці визначили аспекти діяльності, що пов'язані з розвитком почуття задоволення від неї, сформулювали теорії, на яких базуються традиційні підходи до заохочення, визначили фактори, що впливають на здатність особистості до ефективного навчання [10].

Проте, аналіз наукових надбань доводить, що проблема заохочення до самовдосконалення студентів вивчена аспектно; українські вчені не досліджують заохочення як науково-педагогічну проблему; недостатньо обґрунтовано теоретичні засади системи заохочення до самовдосконалення студентів; відсутні системні дослідження структури та складових цієї категорії.

Мета статті – на основі історико-педагогічного аналізу виявити теоретичні ідеї та проаналізувати досвід заохочення студентів до самовдосконалення в Україні й у Великій Британії на початку ХХІ ст. для використання педагогічно цінних методів заохочення студентів у практиці роботи сучасних вищих навчальних закладів України.

Виклад основного матеріалу дослідження. Поняття «самовдосконалення» визначають як внутрішній процес якісних самозмін, який відбувається завдяки усвідомленню необхідності самовдосконалення, грамотного самоаналізу, власних роздумів і порівнянь своєї діяльності з іншими, яких визнано зразковими; мотивованого, цілеспрямованого та добре організованого саморуку до найкращого в

собі [9, с. 6].

Складовими елементами процесу самовдосконалення науковці вважають самоосвіту та самовиховання. Під самоосвітою розуміється систематична самостійна пізнавальна діяльність особистості, що зумовлена суспільними й особистісними потребами, які виходять за межі планів і програм навчальних установ системи освіти. Самовиховання важливих якостей студентів як цілеспрямований процес має здійснюватись за відповідною програмою та за допомогою відповідних методів – самопізнання, самоаналізу, самооцінки, самопрограмування, самоорганізації, самоконтролю.

Відзначимо важливість самовиховання студентів як одного з найвищих рівнів самовдосконалення якостей. Воно характеризується такими параметрами:

- змістом (розумове, фізичне тощо);
- спрямованістю, мотивами роботи над собою;
- стійкістю (випадкове, епізодичне, постійне);
- ефективністю у формуванні особистості (виконує функції головні та допоміжні) [10].

Існує декілька етапів самовдосконалення. Самовиховання починається з самопізнання (перший етап), усвідомлення своїх невдач та успіхів, з порівняння своїх результатів роботи та досягненнями інших студентів, оцінки своїх вчинків, аналізу своїх психічних ставлень, переживань. Цьому сприяють сформовані рефлексивні вміння, які дають змогу об'єктивно аналізувати свої думки, вчинки та діяльність.

Другий етап починається лише після того, як студент добре вивчить себе, визначить свої позитивні та негативні якості. Він має усвідомлювати необхідність подальшого розвитку шляхом самовиховання та прийняти рішення про початок роботи. Безпосереднім джерелом спонукань є сам студент.

Кількість прийомів і методів третього етапу, впливу на свою особистість, які змушують студента займатися самовихованням, достатньо велика. Найбільш часто використовуються в процесі самовпливу, самоінформування (поповнення знань новинами літератури, досягненнями науки тощо), самоконтролю (контроль за діяльністю щодо виконання своєї програми, плану), самопереконання (переконання в справедливості кожної своєї дії, вчинку, емоційного відчуття), самонавіювання (вплив людини на себе за допомогою слів, зміст яких не підлягає критиці), самопримушування (вольовий вплив на себе), самозвіту (звіт про

процес і наслідки своєї діяльності), самовправляння (вправляння у визначених діях або вчинках).

Наступний етап, що включає самопрограмування, передбачає визначення всього можливого змісту самовиховання, тому в програмі повинно бути відображене загальне, особливе й індивідуальне в особі студента. На цьому етапі іде побудова самовиховання. Людина бере обов'язок, визначає мету, завдання, шляхи, методи та засоби діяльності [10].

Розглянувши поняття й етапи самовдосконалення, можна дійти висновку, що розвиток є ключовим поняттям його визначення. Серед основних функцій можна відзначити:

- розвиток світогляду, ціннісних орієнтацій, переконань, що відповідають завданням суспільства та ВНЗ;
- розвиток мотивів творчої діяльності (повага до оточення, захопленість навчанням, потреба в самореалізації тощо);
- розвиток стійких моральних якостей особистості (переконаність, гуманізм, оптимізм, принциповість, доброта, душевна щедрість тощо);
- розвиток сучасного стилю мислення, таких його ознак як системність, конкретність, гнучкість, економічність, селективність, почуття міри тощо;
- розвиток культури емоцій і вольових проявів студента, саморегуляції діяльності;
- розвиток рефлексивних умінь [6].

Щодо поняття «заохочення», то воно здебільшого зустрічається в правових та економічних джерелах. Мало хто з педагогічно-дослідників ґрунтовно розглядав цей процес. Загалом, у науковій літературі розглядаються такі поняття: мотивація самовдосконалення, стимулювання самовдосконалення. Науковці, які розглядають у своїх працях проблему самовдосконалення студентів, оглядово зупиняються на мотиваційній сфері складових цього процесу.

У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» В. Бусела заохочення має декілька визначень: 1) «те, що заохочує кого-небудь до чогось; нагорода, похвала»; 2) «спонукати кого-небудь до якоїсь дії певними засобами (переконуючи в чомусь, подаючи приклад, хвалячи, нагороджуючи і т. ін.). Викликати у кого-небудь бажання, охоту робити щось. Сприяти кому-, чому-небудь, підтримувати прояв, розвиток чогось» [1, с. 1098]. Категорія «заохочення» широко трактується з такими категоріями, як «інтерес», «мотив», «стимул».

Інтерес – це мотив, який діє в силу своєї усвідомленої значущості й емоційної

привабливості. Інтерес, з одного боку, суб'єктивний, оскільки його носієм є людина, з іншого, – він об'єктивний, оскільки створюється економічними відносинами людей. Він вивляється тільки через свідомість людини. Інтерес, який проник у людську свідомість, стає мотивом до досягнення мети.

Мотив – це внутрішня пробуджуюча причина. У науковій літературі є чимало визначень терміна «мотивація». У найбільш загальному значенні вона визначається як рівень зусиль, які особа готова зробити для досягнення певної мети. Мотивація надихає, спрямовує та формує певний тип поведінки особи, необхідної для реалізації поставленої мети. У психології під мотивацією розуміють формування, спрямування, інтенсифікацію та підтримку певного виду поведінки людини.

Однак на особистість діє не тільки внутрішній, а й зовнішній чинник у вигляді правового стимулу. Стимул – це те, що неодмінно відображається в почуттях, водночас реально стосується потреби й інтересів особистості.

У контексті аналізу досліджуваної проблеми заслуговують на увагу три підходи до розуміння поняття «заохочення до самовдосконалення студентів»:

- метод стимулювання студентів;
- спосіб впливу на студентів (заохочення схваленням, похвалою, довірою, вираженням позитивного ставлення);
- форма «винагородження» студентів.

У такий спосіб, проведене дослідження дало змогу визначити «заохочення» як метод стимулювання студентів. І сьогодні, коли інтенсивно розвивається світовий міжнародний освітній простір, форми заохочення (стимулювання) студентів вимагають постійного оновлення, пристосування до сучасних умов.

Серед британських методів заохочення студентів до самовдосконалення знаходимо індивідуальні (внутрішні) методи заохочення: розвитку навичок і вмінь; критичний аналіз своєї діяльності; рефлексивний метод.

Критичний аналіз своєї діяльності дає можливість вивчати переваги та недоліки, способи їхнього виправлення з метою досягнення визначених цілей. Критичний аналіз британські дослідники розглядають як один із чинників самовдосконалення. Він дає змогу розвивати досвід та якості, генеруючи нові знання та напрями розвитку. Критичний аналіз – це, передусім, індивідуальна практика, застосування своїх знань, умінь і навичок для аналізу даних про успішність і ставлення до предмета, викладача та його методів викладання. Це один із прийомів

формування міцної основи для вдосконалення. Це індивідуальна діяльність і соціальна взаємодія між студентами в процесі формування, розуміння інтересів і потреб, особливостей навчального процесу.

Серед методів самовдосконалення знаходимо метод розвитку навичок і вмінь. Елементами цього методу є: вивчення теорії за допомогою лекцій, обговорень і читання; демонстрації вмінь та навичок з опорою на відео та тренінги; демонстрація діяльності на заняттях; аналіз своєї відповіді; наставництво з боку викладача під час переходу від тренувань до практики в реальному навчальному середовищі.

Рефлексивний метод як метод заохочення студентів до самовдосконалення ґрунтується на їхньому практичному досвіді. Студент досліджує власну щоденну працю та події, а також аналізує їхнє значення. Основою для застосування цього методу розвитку є: наполегливе навчання, щоденний обов'язок щодо перегляду власної діяльності з метою її удосконалення та підвищення рівня знань [5, с. 38–41].

Українські дослідники більше уваги приділяють зовнішнім методам заохочення студентів. Так, серед потужних засобів мотивування студентів до творчої діяльності є переорієнтація навчально-виховного процесу на формування професійної компетентності, конкурентоспроможності майбутніх фахівців. Зазначене потребує:

1. Здійснення неперервної адаптації змісту навчання до майбутніх професійних потреб студентів, повноцінної реалізації розвивального та виховного потенціалу змісту освіти, створення передумов для опори на різні рівні пізнання, джерела одержання інформації, способи поєднання змісту освіти, Інтернету, медіапростору та життєвого індивідуального досвіду суб'єкта навчальної діяльності.

2. Використання сучасних особистісно орієнтованих, інтерактивних та інформаційно-комунікативних технологій навчання (діалогічно-дискусійні, ігрові, тренінгові, проєктні, кейс-технології, веб-квести, вебінари, воркшопи тощо). Щодо інформаційно-комунікаційних технологій, то завдяки досить потужній комп'ютеризації аудиторій університету студенти мають можливість бути постійними слухачами відеолекцій, телеконференцій, вебінарів тощо. Викладачі мають обрати серед різних технологій навчання ті, які здійснюють: «запуск» внутрішніх механізмів саморозвитку, самореалізації та самовдосконалення особистості в різновидах діяльності; зміну стереотипів та усвідомлення

необхідності особистісних змін; рефлексію власних досягнень в особистісному зростанні. І як результат – набуття студентами власного досвіду, що є найпотужнішим стимулом для творчого оволодіння майбутньою професійною діяльністю.

3. Забезпечення психолого-педагогічного супроводу, індивідуальної підтримки навчальної діяльності кожного студента. Мова йде не про будь-яку форму допомоги, а про підтримку, в основі якої – збереження максимуму свободи та відповідальності студента за вибір варіанта розв'язання проблеми.

4. Включення студентів у різноманітну практичну діяльність з реалізації професійних ініціатив у співробітництві з економічними партнерами ВНЗ і роботодавцями. Зазначене реалізується завдяки створенню єдиної системи наскрізної практичної підготовки студентів.

5. Активне залучення студентів до науково-дослідної роботи (починаючи з першого курсу) (впровадження елементів наукових досліджень, елементів творчості в навчальний процес), яка здійснюється з метою підвищення якості підготовки спеціалістів, їхньої конкурентоспроможності на ринку праці, розвитку творчих здібностей викладачів і студентів [2].

У британській системі освіти розроблені спеціальні стратегії (strategic research capacity) поетапного формування дослідницьких умінь фахівців. Стратегії представляють стійкий комплекс дій, цілеспрямовано організованих суб'єктом діяльності (викладачем) для розв'язку різних типів дослідницьких завдань, які закладено в зміст лекційного курсу, завдання для самостійної роботи, контрольні-оцінювальні матеріали та ін. Зазначені стратегії визначають зміст, методи та технології дослідницької діяльності, характеризують активність майбутніх дослідників. Найбільш поширеними є алгоритмічна та творча стратегії. Зміст професійно-педагогічної підготовки студентів у Великій Британії може мати відмінності в кожному вищому освітньому закладі. Проте всі програми обов'язково передбачають, крім фахової підготовки, формування дослідницьких умінь і навичок студентів (курси «Методи дослідження в системі освіти», «Дослідження навчальних програм», «Професійне дослідження», «Природа педагогічного дослідження», «Наукова методологія» та ін.). Безперечно, більшою мірою це стосується магістрантів, але основи дослідницьких знань та умінь закладаються вже під час навчання на бакалавраті. Формуванню дослідницьких умінь майбутніх

фахівців сприяє особлива організація навчального процесу. Це є: навчання, спрямоване на дослідницькі досягнення (research-led), яке передбачає формування навчальних планів і програм кафедр вищого навчального закладу відповідно до дослідницьких інтересів педагогів і студентів; навчання побудоване, здебільшого, на традиційному знанневому підході, але при цьому акцентується увага на наукових досягненнях; навчання, засноване на дослідницькому підході (research-based), яке передбачає активну пошукову діяльність обох суб'єктів, а не просто трансляцію готових знань майбутнім учителям, у цьому контексті педагоги та студенти є рівноправними учасниками освітнього процесу; навчання як дослідження (research-informed), за якого освітній процес – це ланцюжок систематичного педагогічного пошуку для розробки та впровадження інноваційного досвіду й інноваційних проєктів.

У формуванні дослідницьких умінь майбутніх фахівців у навчальному процесі використовуються сучасні ефективні технології (інтерактивні, інформаційні, проєктивні, проблемного навчання, концентрованого навчання, навчання як дослідження), форми та методи (проблемні лекції, наукові семінари, групи Аберкромбі, Т-групи, кейс-метод, тьюторство, дистанційне навчання), засоби (електронні підручники, інтерактивна дошка) [4, с.10].

Щодо різновидів науково-дослідної роботи студентів українського університету, то найбільш ефективними є: робота в студентських наукових семінарах, гуртках, об'єднаннях; участь в роботі наукових конференцій кафедрального, університетського, регіонального, всеукраїнського, міжнародного рівнів і виступи з доповідями; участь у конкурсах на отримання грантів, у межах державних, міжвузівських або університетських грантів, які виконуються на кафедрах і в наукових підрозділах університету; участь в олімпіадах з дисциплін, які вивчаються (предметних олімпіадах); робота в студентських науково-інформаційних, перекладацьких, економічних та інших бюро; виконання індивідуальних завдань, проєктів з певної проблеми під керівництвом викладача; публікаційна активність, а також робота зі створення та захисту інтелектуальної власності.

6. Активне залучення студентів до різновидів позааудиторної роботи. Усе розмаїття заходів, які проводяться в університеті в позанавчальний час, має на меті створення умов для розвитку та реалізації лідерського, громадянського, професійного

потенціалу студентської молоді, формування потреби та готовності вдосконалювати свою особистість, збагачувати духовний світ, розвивати самостійне мислення. Кожному студенту надається право обрати творчу справу, виходячи з інтересів і наявних талантів [2].

Самостійна позааудиторна робота студентів у вищих навчальних закладах Великої Британії спрямована на стимулювання їхнього самовдосконалення та реалізується на проєктивно-конструктивному, організаційно-технологічному та результативному етапах і ґрунтується на загальнопедагогічних (логічності, систематичності та послідовності, цілісності, диференціації й індивідуалізації, доступності, циклічності, демократичності) та специфічних (професійної та практичної спрямованості, алгоритмізації, єдності інноваційного та традиційного, полікультурності, варіативності, збалансованості, єдності контролю та самоконтролю, естетизму, емоційної привабливості, креативності) принципах. Самостійна позааудиторна робота здійснюється в автономній або частково автономній формах. Різноманітність видів самостійної позааудиторної роботи визначається змістом, метою навчальної дисципліни, місцем виконання та характером пізнавальної активності студентів. Самостійна позааудиторна робота студентів забезпечується традиційними, електронними та людськими ресурсами.

Перевагою вищих навчальних закладів Великої Британії є функціонування спеціальних центрів для самостійної позааудиторної роботи студентів, діяльність академічних порадишків, традиції автономного визначення студентом траєкторії власного професійного розвитку в процесі виконання самостійної позааудиторної роботи, домінування електронних ресурсів, урахування індивідуальних навчальних стилів студентів [7, с. 202].

У процесі заохочення самовиховання студентів викладач вирішує такі завдання: сприяє самопізнанню, формуванню в студентів адекватної самооцінки; сприяє залученню студентів до різноманітних видів діяльності та соціальних взаємин, і тим самим – оволодінню системою соціальних ролей; допомагає певним чином організувати їхню життєдіяльність, відбирає з навколишніх умов необхідний матеріал; здійснює відбір, модифікацію та включення до навчально-виховного процесу педагогічно доцільних засобів і стимулів професійного самовиховання; створює умови для саморозвитку студентів.

Мета навчання та виховання у вишій школі – допомогти майбутньому фахівцеві знайти місце в житті, побачити власну самоцінність, своє призначення, стимулювати прагнення до самовдосконалення. Є необхідним також свідоме й емоційне схвалення вибраної професії, що дає вище задоволення та становить сенс і щастя його життя; розуміння творчої природи професійної діяльності, що потребує величезних нервово-психічних витрат, постійної роботи над собою. Такий підхід у процесі навчання допомагає майбутньому фахівцеві в самоорганізації та самоствердженні, у пошуках чинників для постійного власного особистісного зростання, у створенні умов для активного пошуку не тільки сенсу свого життя, але й особистісного сенсу професійної діяльності [3].

Можна стверджувати, що активним у професійному навчанні буде той студент, який усвідомлює потребу в знаннях, якостях та вміннях, необхідних для успішної професійної діяльності. На цій основі в нього формується мотив досягнення успіху, розвивається вміння ставити цілі. Мотивація досягнення успіху може стати домінантою у формуванні професійної самосвідомості студентів і виборі подальшого освітнього маршруту. Саме ці процеси і відображають суть мотиваційно-поведінкового аспекту діяльності викладачів і студентів у навчальному процесі.

Велику роль у процесі формування готовності студентів до успішної професійної діяльності відіграють їхні ціннісні орієнтації, зацікавленість і мотиви, переконання, уявлення про цілі або наміри, а також професійна компетентність. Це складна структурована картина, що включає як власне «Я», так і стосунки з іншими людьми, а також позитивні та негативні переконання. Вона значною мірою обумовлена підготовкою студента у ВНЗ. Створення сильного позитивного внутрішнього образу думок стосовно конкретної сфери діяльності, професійна компетентність і постійний саморозвиток забезпечать досягнення успіху. Така постановка проблеми вимагає не тільки ефективної методики для формування успішного фахівця, але і творчої організації педагогічного процесу, створення відповідних умов для формування спрямованості студентів на успішну професійну діяльність [8].

Отже, за сучасних умов велика увага приділяється професійному успіху як важливій умові життєвої успішності. Щоб досягти професійного успіху в майбутньому, студентам необхідно навчитися управляти

процесом самовдосконалення. І саме викладач повинен заохочувати студентів до цього процесу.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. На початку XXI століття в Україні та Великій Британії до традиційних методів індивідуального самовдосконалення студентів (самонавчання та самовиховання) додалися й інноваційні (рефлексивний метод, метод критичного аналізу своєї діяльності, розвитку навичок і вмінь). Зовнішні та внутрішні форми заохочення студентів у досліджуваній період направлені на формування професійної компетентності та конкурентоспроможності майбутніх фахівців. Тому заохочення студентів до самовдосконалення варто здійснювати багатьма стимулюючими методами в їхньому комплексному поєднанні (внутрішні та зовнішні), спираючись на їхній досвід, світогляд, враховуючи їхні захоплення, вподобання та думку.

У Великій Британії існує позитивний досвід професійної підготовки майбутніх фахівців, зокрема формування дослідницьких умінь студентів, окремі ідеї якого можуть бути впроваджені в процес професійної підготовки студентів в Україні.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми. Перспективними напрямами наукового пошуку можуть бути такі: вивчення досвіду заохочення до самовдосконалення студентів у різноманітних вищих навчальних закладах у Великій Британії на сучасному етапі, порівняльний аналіз заохочення до самовдосконалення студентів у провідних країнах світу та в Україні тощо.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови: 170000 слів / за ред. В. Т. Бусел. К. : Ірпінь : Перун, 2004. 1426 с.
2. Волкова Н. П. Засоби стимулювання та мотивації творчої діяльності студентів. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. Дніпро, 2017. № 1 (13). С. 161–169.
3. Грень Л. М. Професійне самовиховання особистості студента як чинник формування успішного фахівця. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. Харків, 2010. № 4. С. 63–70.
4. Козубовська І., Попович І., Рокосовик Н. Зміст, форми і методи підготовки педагогічних кадрів до науково-дослідницької діяльності у Великій Британії: методичні рекомендації. Ужгород: Ужгородський національний університет, 2019. 32 с.
5. Муқан Н. В. Професійний розвиток американських, британських та канадських педагогів : форми, методи, моделі: навч. посібник. Львів : Растр 7, 2008. 64 с.

6. Павлютенков С. М. Організація методичної роботи. Х. : Основа, 2006. 80 с.

7. Палеха О. М. Організація самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів іноземної мови у вищих навчальних закладах Великої Британії. : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Національний авіаційний університет. Київ, 2016. 261 с.

8. Романовський О. Г. Педагогіка успіху : підручник. Харків : НТУ «ХПІ», 2011. 368 с.

9. Сущенко Л. О. Стимулювання професійного самовдосконалення вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти : автореф. канд. пед. наук : 13.00.04 / Запоріжжя, 2008. 16 с.

10. Филипська В. І. Система заохочень до професійного самовдосконалення вчителів у Великій Британії (друга половина XX – початок XXI століття): Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2015. 252 с.

REFERENCES

1. Busel, V. T. (Ed.). (2004). *Velykyi tлумачnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy*. [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language: 170,000 words]. Kyiv.
2. Volkova, N. P. (2017). *Zasoby stymuliuvannia ta motyvatsii tvorchoi diialnosti studentiv*. [Means of stimulating and motivating students' creative activity]. Dnipro.
3. Gren, L. M. (2010). *Profesiine samovykhovannia osobystosti studenta yak chynnnyk formuvannia uspishnoho fakhivtsia*. [Professional self-education of the student's personality as a factor in the formation of a successful specialist]. Kharkiv.
4. Kozubovska, I., Popovych, & I. Rokosovik, N. (2019). *Zmist, formy i metody pidhotovky pedahohichnykh kadriv do naukovo-doslidnytskoi diialnosti u Velykii Brytanii: metodychni rekomendatsii*. [Content, forms and methods of training teachers for research activities in the UK]. Uzhhorod.
5. Mukan, N. V. (2008). *Profesiinyi rozvytok amerykanskykh, brytanskykh ta kanadskykh pedahohiv : formy, metody, modeli*. [Professional development of American, British and Canadian teachers: forms, methods, models: textbook]. Lviv.
6. Pavliutenkov, E. M. (2006). *Orhanizatsiia metodychnoi roboty*. [Organization of methodical work]. Kharkiv.
7. Palekha, O. M. (2016). *Orhanizatsiia samostiinoi pozaaudytornoj roboty maibutnikh uchyteliv inozemnoi movy u vyshchyykh navchalnykh zakladakh Velykoi Brytanii*. [Organization of independent extracurricular work of future foreign language teachers in higher educational institutions of Great Britain]. Kyiv.
8. Romanovskii, O. G. (2011). *Pedahohika uspikhu*. [Pedagogy of success]. Kharkiv.
9. Sushchenko, L. O. (2008). *Stymuliuvannia profesiinoho samovdoskonalennia vchyteliv pochatkovykh klasiv u systemi pisladyplomnoi osvity*. [Stimulation of professional self-improvement of primary school teachers in the system of postgraduate education]. Zaporizhia.
10. Fylypska, V. I. (2015). *Systema zaokhochen do profesiinoho samovdoskonalennia vchyteliv u Velykii Brytanii (druha polovyna KhKh – pochatok*

KhKhl stolittia). [System of incentives for professional self-improvement of teachers in Great Britain (the second half of the XX – the beginning of the XXI century)]. Kharkiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ФИЛИПСЬКА Віта Іванівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов Харківського національного університету внутрішніх справ.

Наукові інтереси: удосконалення навчально-виховного процесу у вищій школі, методика викладання іноземної мови, історія вітчизняної та

зарубіжної педагогіки.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

FYLYPSKA Vita Ivanivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages of Kharkiv National University of Internal Affairs.

Circle of scientific interests: improvement of educational process in higher education, methodology of teaching a foreign language, history of domestic and foreign pedagogy.

Стаття надійшла до редакції 22.03.2021 р.

УДК 378.147:811.111

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-183-190

ЩУР Наталія Миколаївна –

кандидат педагогічних наук, викладач кафедри української та іноземних мов Тернопільського національного технічного університету імені Івана Пулюя

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3119-6643>

e-mail: natalya.schur@ukr.net

СТРУКТУРА ТА ЗМІСТ ЗДІБНОСТЕЙ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У сучасному глобалізованому світі поряд з безмежними можливостями, які відкриваються перед молодими спеціалістами, зростає і рівень їх конкурентоспроможності на вітчизняному і міжнародному ринку праці. Відповідно, підвищуються вимоги до професійної компетентності фахівців, однією зі складових якої є володіння іноземними мовами (далі – ІМ) щонайменше на рівні B2.

Оволодіння ІМ – це різновид навчальної діяльності, успішність якої, як і будь-якої іншої діяльності, залежить, у першу чергу, від здібностей, які можуть і сприяти, і гальмувати процес опанування ІМ. Враховуючи цей факт, особливої актуальності набуває проблема дослідження лінгвістичних здібностей як одного з визначальних чинників успішного оволодіння ІМ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Впродовж останніх десятиліть предметом дослідження і зарубіжних, і вітчизняних науковців є різноманітні аспекти лінгвістичних здібностей, а саме: лінгвістичний інтелект (Г. Гарднер), сутність і природа лінгвістичних здібностей (І. Зимня, О. Леонтєв), лінгвістична обдарованість (І. Голубева, М. Тадеєва, Б. Теплов), сутність, структурні елементи та закономірності розвитку здібностей до вивчення ІМ (Г. Багрій, Б. Беляєв, І. Зимня, М. Кабардов, Дж. Б. Керол, С. Л. Купер, О. Лозова, П. Пимслер, Дж. У. Тодд індивідуально-типологічний підхід до розвитку лінгвістичних здібностей (Б. Беляєв,

М. Кабардов).

Аналіз вищезазначених праць показав, що лінгвістичні здібності – це складне і багатогранне явище, яке досліджували і продовжують досліджувати багато науковців різних галузей науки. Але незважаючи на багаточисленні наукові розвідки, не існує ні єдиного універсального визначення терміну «лінгвістичні здібності», ні набору основних їх компонентів, ні підходів до їхньої діагностики та розвитку. Це можливо пояснити складністю і неоднозначністю поняття «здібності» у цілому, та відсутністю достатнього пояснення механізмів, що обумовлюють їх реалізацію [8].

Водночас, результати проведеного нами аналізу низки досліджень щодо лінгвістичних здібностей, дозволяють зробити висновок, що існуючі підходи щодо тлумачення цього поняття та до структурування й визначення його складових не стільки суперечать, скільки доповнюють один одного. Таким чином, вважаємо за необхідне конкретизувати сутність, природу й структуру здібностей до вивчення ІМ, що дасть змогу з'ясувати їх роль у формуванні іншомовної комунікативної компетентності.

Мета статті – на основі узагальнення результатів аналізу наукових розвідок щодо лінгвістичних здібностей уточнити сутність, природу, структурні компоненти й зміст здібностей до вивчення ІМ та обґрунтувати важливість і необхідність їх врахування в процесі формування й розвитку іншомовної комунікативної компетентності.

Виклад основного матеріалу

дослідження. Аналіз наукових джерел засвідчив, що, досліджуючи проблему лінгвістичних здібностей, важливо розрізнити терміни *мовна здібність* як специфічну людську здатність, родову властивість до засвоєння мови у період раннього онтогенезу та *здібності до мов* (лінгвістичні здібності) як індивідуально-психологічні особливості, які виявляються у швидкості і легкості оволодінні лінгвістичними знаннями, правилами аналізу та синтезу мовних одиниць, що дає змогу будувати й аналізувати речення і використовувати систему мови для вирішення комунікативних завдань.

Варто зазначити, що деякі науковці (Е.Д. Петрова, А.А. Леонтьєв) стверджують, що здібностей до мови, як окремого виду здібностей не існує. На їхню думку, розвиток загальних розумових здібностей, таких як уміння узагальнювати, класифікувати, виявляти загальні поняття, логічно мислити тощо, значною мірою впливає на здібність до вивчення мов [9]. Ми, у свою чергу, стаємо на позицію науковців [2; 5; 7], які, підкреслюючи суттєву роль в оволодінні ІМ загального інтелекту як сукупності розумових дій, особливо таких як аналіз, синтез, узагальнення, абстрагування, порівняння, диференціація, класифікація, образне мислення, виокремлюють спеціальні здібності, характерні саме для процесу вивчення мов.

Відтак, в основі нашої класифікації лежить теорія множинного інтелекту Г. Гарднера, відповідно до якої існує сім його видів, серед яких дослідник виокремлює і лінгвістичний. Разом з цим, науковець наголошує, що всі ці сім видів інтелекту рідко зустрічаються незалежно один від одного, а часто доповнюють один одного. Лінгвістичний інтелект Г. Гарднер трактує як чутливість до усної і письмової мови (чутливість до значень слів, порядку слів, звуків, ритмів, інтонацій, розмірності слів), а також чутливість до різних функцій мови (здатність переконувати, стимулювати, перетворювати інформацію для досягнення певних цілей). Лінгвістичний інтелект не є однорідним і можливо виділити щонайменше чотири його підвиди: мовний, іншомовний, літературний, ораторський. В площині нашого дослідження найсуттєвіше значення має іншомовний інтелект.

Іншомовний інтелект є складовою лінгвістичного інтелекту. Ці поняття знаходяться у родовидовому відношенні: лінгвістичний інтелект – це родове поняття, іншомовний – видове поняття. Тому ознаки поняття «лінгвістичний інтелект» є суттєвим для поняття «іншомовний інтелект». Хоча для

останнього поняття характерні й інші специфічні ознаки. Відтак, якщо основою лінгвістичного інтелекту є лінгвістичні здібності, то основою іншомовного – здібності до вивчення ІМ.

Аналіз наукових джерел дав підстави нам виокремити наступні структурні компоненти здібностей до вивчення ІМ: мовні здібності, мовленнєві здібності, комунікативні здібності, здібність до інтуїтивного чуття мови, здібність до мислення іноземною мовою, здібність до лінгвістичної креативності.

До мовних здібностей належать *фонетичні* (здатність до слухової та артикуляційної чутливості; здатність до слухового і рухового контролю й артикуляційно-рухової координації, а також здатність до утворення міцних слухомоторних асоціативних зв'язків), *лексичні* (здатність запам'ятовувати іншомовні слова, словосполучення та традиційні сполучуваності мовних одиниць; здатність швидко і точно розрізнити схожі слова; здатність швидко вловлювати контекстні значення слова та семантичні розходження між словами ІМ і між словами рідної мови; здатність швидко визнавати і розуміти слова при сприйнятті чужого мовлення та самостійно здогадуватись про зміст і значення невідомого іншомовного слова), *граматичні* (здатність розрізнити слова за їхніми морфологічними, етимологічними, синтаксичними особливостями; здатність змінювати слова відповідно до правил граматики і поєднувати їх у цілісні речення; здатність до набуття орфографічних і орфоепічних навичок) та *стилістичні* (здатність до узагальнення, розпізнавання й відтворення лексичних і граматичних особливостей різних стилів мовлення) іншомовні здібності.

Структурними компонентами мовленнєвих здібностей є здібність *аудіювання* (здатність синтетично сприймати усне іншомовне мовлення, тобто розпізнавати у мовленнєвому потоці звукові образи лексико-граматичних одиниць ІМ та виявляти значеннєві зв'язки між ними; встановлювати семантичну ідентичність речень та відчувати конотацію лексичних, граматичних і фонетичних мовних значень, що утворюються у зв'язному мовленні; виділяти основну інформацію в аудіотексті, прогнозувати його зміст та вибірково розуміти необхідну інформацію в опорі на мовну здогадку й контекст), *говоріння* (здатність до вираження думок в усній формі адекватними іншомовними засобами шляхом вилучення з пам'яті цілісної синтаксичної структури фрази з певною граматичною формою; здатність сполучати слова відповідно до норм лексичної

та семантичної сполучуваності; здатність до швидкого переходу від внутрішнього до зовнішнього мовлення; здатність до слухового контролю власного мовлення), *читання* (здатність до синтетичного сприймання смислу тексту, тобто співвідносити зоровий образ мовленнєвої одиниці з її слухомовленнєворуховим образом; співвідносити слухомовленнєворуховий образ мовленнєвих одиниць з їхнім лексичним і граматичним значенням; здогадуватись про значення слова/фрази за його/її окремими елементами та за контекстом; здатність виділяти ключові слова (основну інформацію) та прогнозувати зміст тексту, здатність усвідомлювати логіку та імпліцитні смисли тексту), *письма* (здатність співставляти звуковий образ слова з графічним; здатність формувати й оформляти за допомогою усного (внутрішнього або зовнішнього) мовлення думки у письмовій формі).

До комунікативних здібностей належать здатність до емпатії та соціальної перцепції (адекватне міжособистісне сприйняття й розуміння іншої людини, співвіднесення зовнішніх характеристик з глибинними особистісними особливостями); здатність до встановлення й підтримання контакту з співрозмовником шляхом обрання оптимального у психологічному плані стилю спілкування; здатність здійснювати вплив на поведінку співрозмовника та впливати на прийняття групового рішення; здатність організувати й координувати спільні дії; здатність до опанування невербальними засобами спілкування [1].

Наступні структурні компоненти – це *чуття мови* як ядро мовних здібностей та *мислення іноземною мовою* як фокус усіх мовленнєвих здібностей. Ці два компоненти є центральними у структурі здібностей до вивчення ІМ. За І. Зимньою, мовне чуття (відчуття мови) – це лінгвістична вірогідність поєднання мовних засобів та відображення зав'язків і відношень предметів та явищ реального світу. Воно, будучи показником високого лінгвістичного інтелекту, забезпечує тонке розуміння і відчуття мовних одиниць, швидшу вербальну реакцію, несвідоме узагальнення фонетичного, лексичного та граматичного досвіду шляхом систематизації і перенесення попередньо засвоєних знань [5; 10].

О. Лозова виділяє фонетичне, граматичне, семантичне (чуття змісту і чуття значення слова), лексичне (чуття лексичної бази), стилістичне чуття, а також чуття мовних відносин та чуття відносин між двома різними мовами. Дослідниця зазначає, що чуття мови не є універсальним, оскільки

можливо відчувати рідну мову, але не відчувати іноземну, та не є успадкованим чи вродженим, а поступово формується упродовж життя. На формування мовного чуття впливає рівень розвитку вищезазначених аудитивно-когнітивних здібностей, оволодіння відповідними мовними знаннями та мовленнєва практика, яка у цьому контексті є вирішальним фактором, оскільки наявність лише двох попередніх факторів не може зумовити утворення чуття мови [10].

Другою центральною здібністю є мислення іноземною мовою. Аналізуючи цю здібність, потрібно зазначити, що мислення можна розглядати у двох аспектах: формально-динамічному (форми мислення і мисленнєві операції) та змістовому, який, у свою чергу, поділяють на об'єктивний зміст мислення – реальні зв'язки і відносини, які воно відображає, та суб'єктивний зміст мислення – поняття і судження, що відображають суб'єктивний образ об'єктивного світу [10, с. 17].

У площині нашого дослідження важливе значення має саме суб'єктивний зміст мислення, оскільки кожна мова характеризується дещо іншою системою понять, за допомогою якої формують судження. Це означає, що одну й ту ж саму думку різними мовами висловлюють за допомогою не цілком однакових понять. Відтак, одна і та ж думка, скажімо, українською і англійською мовою, буде однаковою за своїм об'єктивним змістом, але буде відрізнятися суб'єктивним змістом, тобто мовними засобами вираження [10, с. 17–58].

Мислення іноземною мовою розглядають не як умову успішного опанування мови, а як наслідок володіння нею. Відповідно, здатність мислити іноземною мовою формується виключно завдяки мовленнєвій практиці. Однак, з іншого боку, неможливо сформувати цю здатність без інтуїтивного чуття мови, оскільки, якщо у людини відсутнє мовне чуття, то її свідомість вимушена переключатись на мовну оболонку, що зводить справжнє володіння мовою до рівня дискурсивно-логічного конструювання мовлення [10, с. 36].

Ще однією складовою здібностей до ІМ є лінгвістична креативність. М. Тадеєва та І. Голубева зазначають, що виокремлення лінгвістичної креативності із загальної креативності значною мірою є умовним. О. Шумський зазначає, що, з одного боку, мовлення – це вміння, що ґрунтується на навичках, тобто автоматичних діях, які неодноразово здійснювались раніше, а з

іншого – це творчий процес, оскільки мова – це не лише засіб вираження/повторення вже висловлених думок, але й створення нових.

Цю ж думку підтримує Е. Пузанкова, виділяючи серед показників розвитку мовної здібності мовну творчість, яку інтерпретує як рівень розвитку творчого компоненту логічного мислення, лінгвістичної інтуїції, образної побудови мовлення, інтонаційної та емоційної виразності усного й писемного мовлення, а також як здібність до звукової уяви, словотвору, вміння будувати зв'язні висловлення, використовуючи тропи й стилістичні фігури мовлення. Якісними показниками творчого компонента мовної здібності науковця вважає оригінальність, динамізм, емоційність, образність, різноманітність граматичних форм конструкцій висловлення [8, с. 96].

Всі вищезазначені структурні компоненти здібностей до вивчення ІМ перебувають у тісній взаємодії і взаємозалежності й утворюють інтегральну єдність, та корелюються з рівнем розвитку загальних розумових здібностей. Іноді досить складно визначити межі механізму дії окремих елементів цієї структури, оскільки процеси, які вони запускають, протікають одночасно та взаємообумовлено [2; 10]. Відтак, можна виокремити *аудитивно-когнітивні* здатності, які є спільними для всіх структурних компонентів здібностей до вивчення ІМ і лежать в основі їх розвитку.

Першим структурним компонентом цих здатностей є *слухова диференційна чутливість*. До неї належать фонематичний слух – здатність сприймати та диференціювати звуки іноземної мови, у тому числі розрізнити усередині слова звуки, подібні за звучанням, співвідносити їх із певними символами та продукувати звукознакові відповідності. В. І. Стьопул стверджує, що фонематичний слух є одним із базових компонентів іншомовних здібностей, оскільки лежить в основі розуміння мовлення і засвоєння мови. На думку Дж. Б. Керола, учні/студенти, у яких низький рівень розвитку цієї здібності, будуть мати труднощі і у запам'ятовуванні фонетичного матеріалу (слів і їхніх форм), і у імітації звуків мовлення. Ще однією складовою слухової диференційної чутливості є інтонаційний слух – здатність розрізнити інтонаційне забарвлення мовлення, тобто здатність вловлювати мелодіку, ритм і темп іншомовного мовлення.

Другий структурний компонент *аудитивно-когнітивних* здатностей – це *пам'ять*, яка на думку Дж. У. Годда, є найважливішою складовою у структурі здібностей до вивчення іноземних мов.

Науковець стверджує, що виняткове значення має вербальна (словесно-логічна) пам'ять, оскільки забезпечує можливість оволодіти іншомовним лексичним та граматичним матеріалом.

Іншим видом пам'яті, який має ключове значення у вивченні іноземної мови є механічна пам'ять [11]. Так, С. Л. Купер, провівши дослідження механічної пам'яті, вимірюючи її за допомогою методики завчання парних асоціацій, у якій дослідник використовував штучні склади як матеріал для запам'ятовування, довів існування позитивних кореляцій між високою швидкістю виучування одиниць парних асоціацій і здатністю до засвоєння мов.

Ще одними видами пам'яті, які мають стрижневе значення при вивченні іноземних мов, є короткотривала, оперативна та довготривала пам'ять. Так, на думку І. Зимньої, стрижневу роль в успішності навчання іншомовного мовлення, поруч з іншими факторами, відіграє кількість та якість оперативних одиниць пам'яті, оскільки оперативна пам'ять разом з довготривалою пам'яттю і мисленням є компонентами мисленнево-мнемонічної діяльності, яка є основою мовного мислення [5]. Наприклад, у випадку рецептивних видів мовленнєвої діяльності завдяки довготривалій пам'яті реципієнт зіставляє мовленнєві сигнали, що надходять, з тими стереотипами, які існують у його свідомості. Залежно від того, чи зберігаються в довготривалій пам'яті реципієнта певні зразки мовлення, він сприймає мовну інформацію як знайому чи незнайому. Короткотривала пам'ять утримує сприйняту інформацію протягом 10-ти секунд, упродовж яких відбирається найсуттєвіша для реципієнта інформація. Оперативна пам'ять утримує у свідомості реципієнта сприйняті слова й словосполучення упродовж часу, необхідного для осмислення ним почутої/прочитаної фрази/синтагми. Відповідно, чим краще розвинута оперативна пам'ять, тим більшим є обсяг одиниць сприймання. Якщо інформація сприймається великими блоками, то на її опрацювання йде менше часу і перебіг аудіювання/читання є успішнішим [3, с. 20–21]. У випадку репродуктивних видів мовленнєвої діяльності серед основних функцій довготривалої пам'яті виокремлюють актуалізацію й адекватне використання активного словника у зв'язному мовленні, а серед функцій оперативної пам'яті – утримання всіх компонентів мовленнєвого висловлювання під час його породження.

О. Лозова додає до вищеперерахованих видів пам'яті словесно-образну (слухову,

зорову й рухову), оскільки, вона сприяє міцному запам'ятовуванню чуттєвої основи слів [10]. Так, у процесі вивчення фраз у свідомості виникає певний візуальний або слуховий образ, що відповідає змісту цієї фрази. Фрази, що вивчаються, і їх образи, як правило, поєднуються між собою за допомогою асоціацій. Враховуючи цей факт, важливу роль у запам'ятовуванні іншомовних слів та словосполучень відіграє швидкість асоціативних розумових процесів [10], в основі яких лежить асоціація як обов'язковий принцип усіх психічних утворень, за яким, якщо якісь психічні явища виникають у свідомості одночасно або послідовно одне за одним, то між ними утворюється зв'язок. Повторна поява одного з елементів цього зв'язку викликає у свідомості уявлення усіх інших.

Важливу роль у структурі здібностей до вивчення ІМ відіграє рівень розвитку мислення, зокрема словесно-логічного як одного з його видів та індукції як однієї із його форм.

На важливість здатності вивчати мову індуктивно, тобто виводити правило на основі декількох мовних форм і здійснювати його перенесення на нові приклади, вказують І. Зимня, Дж.Б. Керол, П. Пимслер, М. Тадеєва. Зокрема, І. Зимня стверджує, що мовне мислення, як здібність до виявлення мовного правила та до довільного й неусвідомленого підведення нового незнайомого мовного явища під відоме мовне правило, є одним із двох найважливіших лінгвістичних здібностей до вивчення іноземних мов.

В. Олександренко та О. Філіппова, вивчаючи психологічні характеристики іншомовних лінгвістичних здібностей у зарубіжній літературі, виокремлюють «здатність до міркувань» як одну із характеристик лінгвістичного інтелекту. С. Сурсаєва зазначає, що високий рівень розвитку словесно-логічного мислення характерний для людей із яскраво вираженим лінгвістичним інтелектом. Це дає їм можливість чітко формулювати свої думки і доносити їх до співрозмовників. І. Зимня теж акцентує увагу на здатності до побудови логічних і послідовних суджень як на одному із основних компонентів у структурі іншомовних здібностей [5]. Крім цього, аналізуючи власний науково-педагогічний досвід роботи зі студентами ЗВО, ми дійшли висновку, що студенти, які мають труднощі з логічним та чітким формулюванням власної думки рідною мовою, стикаються з труднощами при опануванні навичками говоріння іноземною мовою.

Важливо у контексті нашого дослідження зазначити, що здібності загалом, і здібності до вивчення іноземних мов зокрема, не є вродженими. Вони формуються і розвиваються упродовж життя під дією педагогічного впливу і відповідної мовленнєвої діяльності [10, с. 34]. Однак, передумовами розвитку здібностей особистості до будь-якої діяльності, зокрема і до вивчення іноземної мови, є задатки, обумовлені генетичними та вродженими анатомо-фізіологічними особливостями нервової системи та мозку.

В залежності від задатків, змінюється ступінь вираженості здібностей, відповідно до якого розрізняють різні типи оволодіння ІМ, в основі яких лежать індивідуально-типологічні особливості засвоєння ІМ. Так, Б. Беляєв [2] виділяє два типи: інтуїтивно-чуттєвий та раціонально-логічний, а М. Кабардов [7] виокремлює три типи: комунікативно-мовленнєвий, когнітивно-лінгвістичний та змішаний.

Порівняльний аналіз наукових напрацювань цих двох науковців, дає нам підстави стверджувати, що інтуїтивно-чуттєвий тип (за Б. Беляєвим) значною мірою співвідноситься з комунікативно-мовленнєвим (за М. Кабардовим), а раціонально-логічний – з когнітивно-лінгвістичним відповідно. Основними спільними характеристиками цих двох класифікацій є те, що представники перших двох типів демонструють кращі результати в опануванні мовленнєвими компетенціями без заглиблення у мовний аналіз, а представники других двох – у засвоєнні мовних компетенцій з обов'язковим вдаванням до мовного аналізу. Причому, у двох перших типів кількісні показники вищі за рахунок якісних, а наступні два типи переважають за якісними показниками за відсутності екстремальних умов [7, с. 31], поступаючись першим двом у швидкості й легкості практичного оволодіння ІМ.

М. Кабардов пояснює відмінності між комунікативно-мовленнєвим та когнітивно-логічним типами тим, що представники першого типу характеризуються великим об'ємом слухового сприйняття та слухової оперативної пам'яті, високою результативністю і мимовільного, і довільного запам'ятовування, швидкістю актуалізації знань та обробки нової інформації [7]. На позитивну кореляцію між лабільністю мисленнєво-мовленнєвих процесів, що виявляються, зокрема, у швидкості реакцій, асоціативних процесів, мовлення, а також у словесній швидкості, та здібностями до вивчення ІМ вказують також такі науковці, як

Л. Виготський, Д. Прітгард, Е. Саломон, З. Цветкова [10]. Представники когнітивного типу досягають кращих результатів при довільному запам'ятовуванні та при унаочненні вербального матеріалу, позаяк у них менш розвинене слухове сприйняття. У представників змішаного типу присутні елементи, притаманні і комунікативно-мовленнєвому, і когнітивно-логічному типу оволодіння ІМ. Зокрема, у них спостерігається менш сформовані мовленнєві вміння та зорова пам'ять, але добре розвинене слухове сприйняття. [7]

Б. Беляєв стверджує, що інтуїтивно-чуттєвий тип оволодіння мовою є ефективнішим ніж раціонально-логічний, оскільки у першому випадку людина володіє мовою на інтуїтивному рівні, тобто у неї добре розвинене і чуття мови, і здатність мислити іноземною мовою. У другому випадку людина володіє мовними знаннями, за допомогою яких формує свої думки, тобто в неї відсутня і чуття мови, і мислення іноземною мовою [2]. Ми ж підтримуємо думку науковців [7; 10], які вважають, що задатки до оволодіння ІМ можуть бути і дуже сприятливими, і дуже несприятливими. У першому випадку іноземна мова засвоюється набагато легше і швидше ніж у другому. Але і за наявності несприятливих задатків здібності до вивчення ІМ можуть досягнути досить високого рівня розвитку [10, с. 37], особливо, зважаючи на той факт, що вирішальну роль у формуванні й розвитку чуття мови і здатності мислити іноземною мовою відіграє мовленнєва практика. Відтак, можна зробити висновок, що представники когнітивно-лінгвістичного (раціонально-логічного) типу теж можуть оволодіти мовленнєво-комунікативною компетенцією на високому рівні, навчаючись за ефективними, відповідно до їхніх індивідуально-типологічних особливостей, методами.

Цінним для підтвердження цієї думки є результати дослідження М. Кабардова [7], відповідно до яких представники когнітивно-лінгвістичного та змішаного типів досягають кращих результатів, навчаючись за традиційними методами навчання ІМ, так як вони передбачають розвиток мовленнєво-комунікативних умінь шляхом цілеспрямованого довільного формування мовних умінь у поєднанні з практикою мовлення. Представники комунікативно-мовленнєвого типу демонструють хороші результати і при використанні традиційних, і при використанні прямих (природних) методів. Це пояснюється тим, що прямі методи асоціюються з опануванням мовою природним способом шляхом несвідомого

«поглинання» мови через її сприйняття (слухання) і використання (говоріння). Враховуючи індивідуально-типологічні особливості оволодіння ІМ, стає зрозуміло, що прямі методи більше підходять комунікативно-мовленнєвому (інтуїтивно-чуттєвому) типу, а когнітивно-лінгвістичному (раціонально-логічному) і змішаному типу краще підходять непрямі (традиційні) методи або поєднання їх з елементами прямих методів.

Розвиваючи цю думку, стрижневе значення має ідея С. Торнбері щодо використання еkleктизму як одного із принципів навчання ІМ. Згідно з цим принципом не існує найкращого чи найгіршого методу навчання ІМ, а є найоптимальніший метод або найоптимальніше поєднання та адаптація методів чи їх елементів для досягнення конкретних навчальних цілей у конкретній навчальній ситуації на конкретному етапі вивчення ІМ. Відповідно, первинним у виборі методу навчання ІМ повинен бути не сам метод, а учень з його індивідуально-психологічними та індивідуально-типологічними особливостями засвоєння ІМ.

Останнім структурним компонентом здібностей до вивчення ІМ, який виокремлюють деякі науковці (П. Пімслер, М. Тадеєва та І. Голубева, є мотивація, яку розглядають як ставлення та емоційний стан особистості, яка докладає зусилля для того, щоб виконати певне лінгвістичне завдання. На нашу думку, мотив як рушійна сила будь-якої діяльності, у тому числі і навчальної, відіграє величезну роль у досягненні бажаних цілей. Чим вища мотивація, тим більша (сильніша) здатність докласти вольові зусилля і тим швидше й стійкіше засвоюються навички. Особливо це актуально для людей, які належать до когнітивно-лінгвістичного типу, оскільки, як стверджує Є. Ільїн: «Висока позитивна мотивація може відігравати роль компенсуючого чинника у випадку недостатньо високих здібностей, а в протилежному випадку цей чинник не спрацьовує – жодний високий рівень здібностей не може компенсувати відсутність навчального мотиву, не може призвести до значних успіхів у навчанні» [6, с. 258].

Висновки та перспективи подальших розвідок напруму. Здібності до вивчення ІМ – це індивідуально-психологічні особливості, які виявляються у мовленнєвій діяльності та у динаміці її оволодіння, тобто у швидкості, легкості й міцності опанування нею. Структурними компонентами здібностей до вивчення ІМ є мовні (фонетичні, лексичні, граматичні, стилістичні), мовленнєві

(аудіювання, говоріння, читання, письма), комунікативні здібності, чуття мови та мислення ІМ як дві центральні здібності, лінгвістична креативність, мотивація до вивчення ІМ як компенсувальний чинник у випадку несприятливих здібностей.

Оскільки структура здібностей до вивчення ІМ характеризується взаємозалежністю та взаємодією усіх своїх компонентів, то в її основі, поряд із загальними здатностями (мисленнєві операції, увага тощо), лежать аудитивно-когнітивні здатності, які відіграють ключову роль в обумовленні рівня розвитку вищеперерахованих здібностей, а саме: слухова диференційна чутливість (фонематичний та інтонаційний слух), пам'ять (словесно-образна, словесно-логічна, механічна, короткотривала, довготривала, оперативна), мислення (словесно-логічне, індуктивне), лабільність мисленнєво-мовленнєвих процесів (швидкість мовлення, асоціативних процесів, актуалізації знань та обробки нової інформації).

Психофізіологічною передумовою розвитку здібностей до вивчення ІМ є задатки, які детермінують ступінь вираженості вищезазначених здібностей, відповідно до якого виокремлюють три типи оволодіння ІМ: комунікативно-мовленнєвий (інтуїтивно-чуттєвий), когнітивно-лінгвістичний (раціонально-логічний), змішаний. Представники першого типу демонструють кращу динаміку в оволодіння ІМ, ніж представники двох інших. Це пов'язано з кращим рівнем розвитку в них аудитивно-когнітивних здатностей, які є стрижневими в опануванні ІМ. Особливого значення, згідно з результатами дослідження М. Кабардова, має об'єм слухового сприйняття та слухової пам'яті, мимовільне запам'ятовування, лабільність мовленнєво-мисленнєвих процесів. Однак представники двох останніх типів теж можуть оволодіти ІМ на високому рівні за умови врахування їхніх індивідуально-типологічних особливостей засвоєння ІМ при виборі методів навчання.

Враховуючи результати наших наукових розвідок, вважаємо за доцільне проводити не лише тести для визначення рівня знань і вмій, але й для виявлення та вимірювання здібностей до вивчення ІМ. Це дасть змогу з'ясувати, які фактори, що найчастіше є прихованими від спостереження, перешкоджають або ж гальмують процес оволодіння ІМ, та підібрати дієві способи їх невіляції. Відповідно, перспективи подальших досліджень вбачаємо у формуванні батареї тестів для визначення рівня розвитку здібностей до вивчення ІМ і приналежності до

відповідного типу оволодіння ІМ та у розробленні рекомендацій щодо вивчення ІМ представникам різних типів опанування ІМ.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Багрій Г. Психолого-педагогічні умови розвитку здібностей до говоріння іноземною мовою у майбутніх філологів / Г. Багрій // Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України. Серія: Психологічні науки, № 1(9), 2018. С. 26–39.
2. Беляев Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам / Б. В. Беляев. М. : Просвещение, 1965. С. 229.
3. Бігич О. Б. Методика формування іншомовної компетентності в аудіюванні / Бігич О. Б. // Науково-методичний журнал «Іноземні мови», № 2/2012 (70), 2012. С. 19–30.
4. Єременко Т. Є. Навчання читання англійською мовою студентів мовних факультетів: Навчальний посібник з курсу методики викладання іноземних мов у закладах вищої освіти / Т. Є. Єременко, О. М. Трубіцина, І. О. Лук'янченко, А. А. Юмрукуз. Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. Одеса, 2018. 201 с.
5. Зимняя И. А. Индивидуально-психологические факторы и успешность научения речи на иностранном языке / И. А. Зимняя // Иностр. яз. в шк. 1970. № 1. С. 37–47.
6. Ильин Е. П. Дифференциальная психология профессиональной деятельности / Е. П. Ильин. СПб. : Питер, 2003. 307 с.
7. Кабардов М. К. Коммуникативные и когнитивные составляющие языковых способностей: Индивидуально-типологический подход : автореф. дис. докт. психол. наук : 19.00.01, 19.00.07 / М. К. Кабардов. М., 2001. 46 с.
8. Калмикова Л. О. Психология мовлення і психолінгвістика: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Л. О. Калмикова, Калмиков Г. В., Лапшина І. М., Харченко Н. В.; За заг. Ред Л. О. Калмикової. К. : Переяслав-Хмельницький педагогічний інститут, в-во «Фенікс», 2008. 245 с.
9. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики. 3-е изд. М.: Смысл; СПб.: Лань, 2003. 287 с.
10. Лозова О. М. Психологічні аспекти засвоєння іноземної мови: Навчально-методичний посібник / О. М. Лозова. Київський національний лінгвістичний університет. Київ, 2010. 102 с.

REFERENCES

1. Bahrij, H. (2018). *Psycholoho-pedahohichni umovy rozvytku zdibnostej do hovorinnia inozemnoiu movoiu u majbutnikh filolohiv*. [Psychological and Pedagogical Conditions for the Development of Abilities to Speak a Foreign Language in Future Philologists].
2. Beljaev, B. V. (1965). *Ocherki po psihologii obuchenija inostrannym jazykam*. [Essays on the Psychology of Teaching Foreign Languages].
3. Bihych, O. B. (2012). *Metodyka formuvannia inshomovnoi kompetentnosti v audiiuvanni*. [Methods of Forming Foreign Language Competence in Listening].

4. Yeremenko, T. Ye. (2018). *Navchannia chytannia anhlijs'koiu movoiu studentiv movnykh fakul'tetiv: Navchal'nyj posibnyk z kursu metodyky vykladannia inozemnykh mov u zakladakh vyschoi osvity*. [Teaching English Reading Skills to Students of Linguistics Department]. Odesa.

5. Zimnjaja, I. A. (1970). *Individual'no-psihologicheskie faktory i uspešnost' nauchenija rechi na inostrannom jazyke*. [Individual Psychological Factors and Succeeding in Mastering Foreign Language Speaking Skills].

6. П'ін, Е. Р. (2003). *Differencial'naja psihologija professional'noj dejatel'nosti*. [Differential Psychology of Professional Activity]. Piter.

7. Kabardov, M. K. (2001). *Kommunykativnye y kohnytyvnye sostavliušnye iazykovykh sposobnostej: Yndyvidual'no-typologičeskyj podkhod*. [Communicative and Cognitive Components of Language Abilities: An Individual and Typological Approach].

8. Kalmykova, L. O. (2008). *Psyholohiia movlennia i psyholinhvistyka: Navchal'nyj posibnyk dlia studentiv vyschykh navchal'nykh zakladiv*. [Psychology of Speech and Psycholinguistics: A Textbook for University Students]. Pereiaslav-Khmel'nyts'kyj.

9. Leont'ev, A. A. (2003). *Osnovy psyholinhvistyky*. [Fundamentals of Psycholinguistics]. SPb.

10. Lozova, O. M. (2010). *Psyholohični aspekty zasvoiennia inozemnoi movy: Navchal'no-metodyčnyj posibnyk*. [Psychological Aspects of Learning a Foreign Language: A textbook]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЩУР Наталія Миколаївна – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри української та іноземних мов Тернопільського національного технічного університету імені Івана Пулюя.

Наукові інтереси: психологічні аспекти засвоєння іноземних мов, викладання англійської мови професійного спрямування, електронне навчання іноземних мов.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SHCHUR Nataliia Mykolaivna – PhD in Education, Lecturer of Ukrainian and Foreign Languages Department, Ternopil Ivan Puluj National Technical University.

Circle of scientific interests: psychological aspects of foreign language learning, teaching English for specific purposes, electronic foreign language learning.

Стаття надійшла до редакції 28.04.2021 р.

УДК 796.662.4: 355.237.3

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-190-195

АНАЦЬКИЙ Руслан Валерійович –

старший викладач кафедри фізичної підготовки та спорту

Національної академії Національної гвардії України,

аспірант кафедри освітології та інноваційної педагогіки

Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5662-9903>

e-mail ruslan19750311@ukr.net

**АНАЛІЗ ПРОГРАМИ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ КУРСАНТІВ
ВІЙСЬКОВОЇ АКАДЕМІЇ США ВЕСТ-ПОЙНТ**

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Нещодавно, у червні 2020 року Україна отримала від НАТО статус партнера розширених можливостей. Ініціатива НАТО має на меті підтримку та поглиблення співпраці між Україною та її партнерами. Україна отримала доступ до передового військового досвіду, допуск до навчань НАТО.

Як відомо, одним із критеріїв ефективності бойового потенціалу будь-якої армії є готовність до виконання службово-бойової діяльності. Безперечно, важливим чинником укріплення бойового потенціалу є фізична підготовка майбутніх офіцерів. Статус України як країни-аспіранта на шляху до НАТО сприяє перегляду організації фізичної підготовки курсантів в Україні.

Не викликає сумніву, що провідною країною НАТО є США, яка має величезний досвід з організації фізичної підготовки курсантів, військовослужбовців, офіцерів. Завдяки вивченню зарубіжного досвіду можливо покращення фізичної підготовки курсантів України. Виходячи із зазначеного, вважаємо, що тема набуває значної актуальності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання фізичної підготовки військовослужбовців провідних країн НАТО досліджувала значна кількість авторів. Так, Д. Зайцев розглядав структуру військової освіти у США, а саме підготовку офіцерів тактичної, оперативної-тактичної, оперативної-стратегічної ланок. Г. Гапоненко, С. Гапоненко аналізували питання організації

фізичної підготовки офіцерів збройних сил України, США, Німеччини, Великобританії. У своїх дослідженнях, присвячених організації фізичної підготовки у збройних силах США, Великобританії та Канади, зарубіжні автори наголошують на належній увазі з боку військових фахівців і вчених саме на відповідності фізичної підготовки умовам і вимогам майбутньої військово-професійної діяльності. Узагальненню досвіду організації фізичної підготовки в закритих освітніх системах США присвячене дослідження В. Щоголева.

Водночас, проблема організації фізичної підготовки майбутніх офіцерів у закладах вищої військової освіти США для поступового впровадження стандартів НАТО у вищу військову освіту України не стала предметом окремого дослідження.

Метою статті є аналіз програми з фізичної підготовки курсантів Військової академії США West Point (Вест-Пойнт) як провідного закладу військової освіти США.

Виклад основного матеріалу дослідження. Військова академія West Point – найстаріший у США військовий навчальний заклад. До академії приймають юнаків та дівчат, громадян США, віком від 17 до 22 років. Обов'язковою умовою для вступу є рекомендація президента, віце-президента, члена конгресу або губернатора штату. Частина місць резервують для дітей кадрових офіцерів та кавалерів вищої нагороди США – «Медалі Перемоги».

Перш, ніж подавати документи для вступу, керівництво академії наполегливо рекомендує пройти тижневий курс, так званий Summer Leaders Experience (SLE), що означає «Літній досвід лідерів». Вступникам пропонують семінари з загальних предметів та елементи військової підготовки. Усі заняття тісно переплітаються з фізичною активністю, яка займає майже половину часу перебування у військовому таборі. Саме фізичній підготовці курсантів в освітніх системах командування збройних сил США приділяє велику увагу. Отже, місія the Department of Physical Education (DPE) «Департаменту фізичного виховання» Вест-Пойнта полягає у підготовці воїнів-лідерів, які є фізично здоровими і психологічно стійкими, шляхом залучення курсантів до занять, які сприяють і покращують фізичну досконалість [2; 3].

Керівним документом, за яким відбувається увесь процес фізичного виховання є Програма з фізичної підготовки «47-місячний процес трансформації», спрямована на випуск військових професіоналів. Стратегічні цілі Програми

підтримують результати West Point Leader Development System (WPLDS) «Системи розвитку лідерів Вест-Пойнт», в той час як співробітники і викладачі департаменту фізичного виховання прагнуть надихати і бути зразком для наслідування у всіх аспектах армійської професії [8].

На думку фахівців НАТО, в основі підвищених вимог до фізичної підготовленості майбутніх офіцерів лежать 4 основні чинники: 1) фізична готовність є компонентом загальної бойової готовності військовослужбовців поряд з технічною, інтелектуальною і психічною готовністю; 2) фізична підготовка є потужним і чи не єдиним засобом виховання психічної стійкості до стресу, нормативної агресивності, впевненості в своїх силах і згуртованості військових колективів; 3) фізична підготовленість підрозділу, як зазначено в керівних документах, багато в чому залежить від фізичної підготовленості командира цього підрозділу; 4) фізична активність офіцерів є однією з основних і невід'ємних складових здорового способу життя і професійного довголіття [6].

При цьому контроль і оцінка результатів фізичної підготовленості здійснюється з використанням двох підходів. Перший підхід полягає в регулярних перевірках фізичної підготовленості військовослужбовців за допомогою фіксування результатів в таких тестах, як присідання, віджимання, плавання, а також вправах, спрямованих на виявлення рівня м'язової витривалості й аеробного компонента. Другий підхід полягає в розробці таких тестів, вимірювання в яких здійснюється в змодельованих ситуаціях, близьких до реальних, властивих діяльності того чи іншого роду військ [4].

Отже, проаналізуємо детальніше Програму з фізичної підготовки Вест-Пойнта [8]. Програма з фізичної підготовки розрахована на 47-місячний термін навчання курсанта в Академії. Програма починає діяти в день прийому, коли новий курсант вступає до курсу базового навчання – четвертого рівня, і закінчується в день випуску – перший рівень, коли курсант отримує звання другого лейтенанта армії США.

Розглянемо **Стратегічні цілі**, закладені в Програму з фізичної підготовки.

1. **Курсантська майстерність.** Курсанти повинні продемонструвати свою фізичну досконалість; вміти планувати, виконувати і оцінювати рівень своєї фізичної підготовленості. Курсанти повинні жити гідно і розвивати свою особистість, демонструвати стійкість і сміливість. Прагнути до оптимальної фізичної працездатності

протягом усього життя.

2. *Обов'язки викладацького складу.* Підтримувати особисту фізичну форму і служити прикладом для курсантів. Розвивати і утримувати висококваліфікований персонал.

3. *Військова майстерність.* Забезпечення дисциплінарної експертизи армії через академічну спеціальність в галузі фізичних вправ – кінезіології.

4. *Програмування.* Забезпечення сучасними освітніми та тренувальними приміщеннями, де курсанти можуть оптимізувати свою фізичну форму і рухові навички. Надання курсантам можливості створювати та вдосконалювати особисті ефективні навички за допомогою спорту і фізичної активності. Забезпечення комплексної стратегії управління ризиками для всіх програмних заходів, щоб мінімізувати ризик при одночасному полегшенні фізичного вдосконалення.

Програма з фізичної підготовки складається з трьох розділів:

- 1) *Навчальна програма з фізичного виховання або «Навчальний курс»;*
- 2) *Тестування фізичної підготовленості;*
- 3) *Участь в спортивних змаганнях.*

Курсанти щорічно оцінюються з кожного розділу, отримують індивідуальні оцінки, які складають показник фізичної успішності (PPS) кожного курсанта. Розглянемо більш детально кожен з трьох розділів Програми з фізичної підготовки.

Отже, перший розділ – **Навчальна програма з фізичного виховання** має три основні курси, за якими проводиться робота з курсантами:

- 1) основна рухова діяльність;
- 2) основи фітнесу;
- 3) повсякденна фізична активність.

Курс «Основна рухова діяльність» містить цикли занять з боксу, військовий цикл (військові пересування, смуги перешкод), плавання на виживання; бойові завдання. Кожен з цих видів діяльності розрахований на 0,5 кредитних години. Вони призначені для розвитку фізичної готовності і військового мислення шляхом навчання базовим навичкам пересування, виживання або ведення бою. Далі від курсантів вимагають продемонструвати ці навички в стресових ситуаціях, або в умовах, що викликають страх.

Курс «Основи фітнесу» містить два підрозділи «Основи особистого фітнесу» та «Розвиток армійської фітнес-підготовки». Кожен підрозділ розрахований на 1,5 кредитних години. В процесі проходження цих підрозділів курсанти отримують знання і розвивають навички, які будуть потрібні їм в

індивідуальній підготовці та на рівні підрозділу, в якому вони навчаються.

Курс «Повсякденної фізичної активності» передбачає 0,5 кредити і спрямований на розвиток у курсанта бази знань, навичок та особистих якостей, що дозволять успішно брати участь в різних заходах, пов'язаних з життєдіяльністю, а саме в USMA, військовій службі та на протязі всього життя, за умови ведення здорового способу життя. Ці курси мотивують курсантів продовжувати вдосконалювати власні навички і надихають їх на довічну відданість фізичній активності.

Розглянемо детальніше рух Військової академії щодо реформування освіти курсантів, так звану USMA. Військова академія США, протягом декількох років проводить комплексну модернізацію, відому як «USMA 2035», дослівно (United States Military Academy 2035) щоб оновити, переоснастити та модернізувати свої академічні, військові та фізичні об'єкти, можливості й інфраструктуру. Ці зусилля дозволять виконати місію Академії щодо задоволення потреб армії, підготувавши до служби високо кваліфікованих офіцерів.

Навчальна програма з фізичного виховання має чотири рівня навчання курсантів. Перехід до нового рівня дозволяється лише у разі виконання курсантом усіх нормативів попереднього рівня.

Навчальна програма **четвертого рівня** передбачає розвиток впевненості в собі, що надає курсантам змогу в майбутньому відповідати вимогам Академії і армії з фізичної підготовки. Навчальна програма цього рівня знайомить курсантів з Армійською системою холістичного здоров'я та фітнесу, тобто з фізичними і нефізичними аспектами оптимізації роботи людини. Також програма має цикл занять, спрямований на тренування фізичної готовності й якісних рухів, управління страхом або збудженням і етикою воїна. Всі курсанти повинні отримати прохідний бал з циклів занять з боксу (PE 116) та особистого фітнесу (PE 215). Крім того, від курсантів вимагається пройти та завершити цикл навчальних занять з «Основ водних видів спорту».

Навчальна програма **третього рівня** призначена для забезпечення того, щоб курсанти розвинули базову компетенцію в області рухів і водних навичок. Курсанти повинні отримати прохідний бал з військового циклу (військові пересування, смуги перешкод) і циклу занять «Плавання на виживання» [1].

Навчальна програма **другого рівня** розроблена так, щоб надати заключний

бойовий досвід, який тісно пов'язаний з Армійською програмою бойових дій сучасної армії. Крім того, успішне зарахування з циклу занять «Розвиток армійської фітнес-підготовки» гарантує, що курсанти розуміють і можуть застосовувати принципи Польового Керівництва 7–22 Департаменту армії (Цілісне здоров'я і фітнес) для оптимізації фізичної підготовленості підрозділу. Курсанти повинні отримати прохідний бал з циклу занять «Бойові завдання».

Навчальна програма **першого рівня «Першорівневий»** забезпечує кульмінаційний момент в одному з багатьох циклів з фізичної активності курсанта – майбутнього офіцера – протягом усього життя. Це цикли «Розвиток сили», «Армійські бойові дії рівня I», підводне плавання з аквалангом, баскетбол і рятувальна діяльність. Курсанти повинні успішно пройти один цикл занять з обраного виду спорту.

Далі, другий розділ Програми – регулярне **Тестування фізичної підготовленості**, яке надає курсантам можливість продемонструвати особисту фізичну досконалість і підкреслює важливість фізичної підготовки для військової професії. Курсанти несуть відповідальність за розробку індивідуальної програми, її впровадження та дотримання з метою досягнення необхідного рівня особистої фізичної підготовленості. Це необхідно для прищеплення позитивних професійних навичок, необхідних офіцерові армії.

Курсанти третього рівня знайомляться з тестом «Смуга перешкод в приміщенні» (ЮСТ) і оцінюються по ньому в рамках «Військового курсу» [10]. Департамент проводить тест ЮСТ для всіх курсантів другого та першого рівнів кожен навчальний рік. Усі курсанти повинні скласти тест ЮСТ другого рівня, щоб отримати вищу освіту.

Навчальні заняття з фізичної підготовки в Академії проводять співробітники Департаменту, а саме, викладачі, інструктори. Мета інструктора полягає в тому, щоб кинути виклик курсантам, допомогти встановити особисті «стандарты» і врешті виконати або перевершити їх. Як тільки стандарти встановлені, основна відповідальність за їх виконання лягає на кожного курсанта. Оцінки виставляють викладачі на основі успіхів курсантів.

В обов'язки інструкторів входить забезпечення якісним інструктажем, точне вимірювання досягнень курсанта та додаткові інструкції за необхідністю. Викладачі фізичної культури прагнуть мотивувати і надихати курсантів на досягнення повного академічного та фізичного потенціалу.

Літерні оцінки від найкращої А+ до найгіршої F, що складаються чисельно, є стандартним засобом повідомлення про досягнення за курсом. Інструктори оперативно надають курсантам оцінку за виконання курсу. Завідувач кафедри фізичного виховання затверджує оцінки за курс в кінці кожного рівня до того, як будуть опубліковані підсумкові оцінки.

Нарешті, третій розділ Програми – **участь у змаганнях**. Кожен курсант повинен протягом кожного семестру брати участь в змаганнях з легкої атлетики. У Академії Вест-Пойнт є три категорії змагань, в яких курсант може взяти участь відповідно власних здібностей та інтересів: командні, клубні, міжакадемічні.

Основою програм спортивних змагань є розвиток і демонстрація всіх аспектів характеру курсантів, які сприяють досягненню результатів Системи розвитку лідерів Академії Вест-Пойнт (WPLDS): морального, громадянського, оперативного, соціального і лідерського. Строгий і повторюваний характер змагань у Вест-Пойнті вимагає не тільки того, щоб «кожен курсант був спортсменом», але також і того, щоб «кожному курсанту були кинуті виклики». Як стверджує Програма, «Індекс характеру в спорті (CSI) являє собою механізм, за допомогою якого ми оцінюємо характер курсантів в умовах фізичного і психічного стресу під час змагань з легкої атлетики» [8].

Загальновідоме висловлювання колишнього суперінтенданта МакАртура (MacArthur) з приводу змагань: на полях дружньої ворожечі посіяне насіння, яке в інші дні принесе плоди перемоги, – служить основою філософії спорту в Академії Вест-Пойнт. Вважається, що заняття спортом породжують силу духу, самоконтроль, рішучість, сміливість, спритність розуму і фізичний розвиток. Ці характеристики вважаються фундаментальними і необхідними для всіх курсантів.

Аналізуючи програму, нас дещо здивувала така кількість змагань саме з легкої атлетики. Однак дослідження, проведені зарубіжними дослідниками [7], вказують на те, що саме різноманітні марш-кидки, що виконуються в повній викладці, найбільш актуальні для курсантів, особливо піхотинців. В ході виконання подібного випробування відбувається залучення всіх енергосистем організму, що викликає прогнозований стрес, що в свою чергу надає тренувальних дій на поступове підвищення рівня психологічної готовності військовослужбовця [5].

Варто зазначити, що вимоги, які

пред'являються до рівня фізичної підготовленості військовослужбовців США настільки жорсткі, що багато хто з них не користується відпусткою на протязі декількох років, тому що бояться втратити набрану в результаті підготовки «фізичну форму». А це, в свою чергу, може бути причиною зниження грошового утримання, а також відрахування з привілейованих підрозділів.

Цікавим для українських військових закладів є наступний досвід. Кожним курсантом здійснюється особистий запис, що відображає його фізичний стан в авторизованій формі (USMA2-417). Реєстрація результатів випробувань, що визначають рівень фізичної готовності курсантів, відбувається два рази в рік, і дані періодично доповнюються результатами, отриманими під час спеціальних навчальних курсів різної спрямованості, обумовленою різними умовами проведення. Більш того, на постійній основі відбувається збір даних про динаміку у виконанні індивідуального плану підвищення рівня фізичної підготовки кожного курсанта Академії. Слід відзначити, що Програма виступає в якості сполучної ланки між академічними і військовими освітніми програмами.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. На шляху до повноправного союзництва з НАТО Україні доведеться провести значні реформи у військовій сфері. Насамперед, це стосується закладів вищої освіти, де відбувається підготовка курсантів – майбутніх офіцерів української армії. Перегляд процесу фізичної підготовки курсантів є чи не першочерговим завданням, оскільки фізична готовність курсанта є компонентом загальної бойової готовності військовослужбовців поряд з технічною, інтелектуальною і психічною готовністю.

Крім цього, фізична підготовка є потужним і чи не єдиним засобом виховання психічної стійкості до стресу, нормативної агресивності, впевненості в своїх силах і згуртованості військових колективів. Цінним прикладом організації фізичної підготовки в провідній країні НАТО США є Військова академія Вест-Пойнт.

Аналіз підходів до організації фізичної підготовки у Вест-Пойнт свідчить, що керівним документом є Програма з фізичної підготовки, розрахована на 47 місяців навчання. Програма містить стратегічні цілі підготовки: курсантська майстерність, обов'язки викладацького складу, військова майстерність тощо. Програма складається з трьох розділів, кожен з яких містить окремі курси. Також Програмою визначається

важливе місце спортивної діяльності у навчанні курсанта і відповідне його оцінювання. На жаль, в українських вишах ми спостерігаємо зниження значення фізичної культури і спорту як для курсанта, так і для вищу в цілому.

Перспективами подальших розвідок у цьому напрямі є поглиблене вивчення програмних основ спортивної підготовки курсантів Військової академії США, а також сучасних провідних методів, форм, засобів фізичної підготовки.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Coelho J., Fielitz L., Suby J. (2015). Using Underwater Obstacle Courses for Skill Development and Assessment. *The Journal of Underwater Education*. 27(2):52-55. <https://www.westpoint.edu/military/department-of-physical-education/publications>
2. Crowder T., Tiffany M., Kobbe W., Bedard A. (2016). Determining Department of Defense Readiness via Soldier Performance Index & Army Physical Fitness Testing. *Medicine and Science in Sports and Exercise*. 48 (5). DOI:10.1249/01.mss.0000486452.19977.79.
3. Germain J. L. (2017). Reflections on Leadership: Theory, Experience, and Practice. *Quest, Quest*, 69:2, 169-176. <https://doi.org/10.1080/00336297.2017.1302347>.
4. Knapik J. J., Sharp M.A., Darakjy S., Jones S. B., Hauret K.G., Jones B.H. (2006). Temporal changes in the physical fitness of US Army recruits. *Sports Medicine*. 36 (7). 613-634. DOI: 10.2165/00007256-200636070-00005.
5. Mc Gorry R. W., Dempsey P. G., Leamon T. B. (2003). The effect of technique and shaft configuration in snow shoveling on physiologic, kinematic, kinetic and productivity variables. *Applied*
6. Negron, H. R., Eklund, R. C., Tenenbaum, G. (2011). *Samoefektyvnist', derzhavna tryvoha ta motyvatsiya Ergonomics*. 34 (3). 225-231. doi: 10.1016/S0003-6870(03)00033-4.
7. Morales-Negron H. R., Eklund R. C., Tenenbaum G. (2011). Self-Efficacy, State Anxiety, and Motivation during Mandatory Combative Training. *Pamukkale Journal of Sport Sciences*, 2(3), 37-51. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/191764>
8. Myers D. C., Gebhardt D. L., Crump C. E., Fleishman E. A. (1984). Validation of the military entrance physical selections strength capacity test. *USARIEM Technical Report*, 610. Natick, MA, USA. 188
9. Physical Program Academic Year 2021. United States Military Academy West Point, New York. URL: https://s3.amazonaws.com/usma-media/inline-images/academics/dean/PDFs/Whitebook_AY21_2020_0811approved_signed.pdf
10. Schyogolev V. A. (2014). Physical training in US military educational systems. *Theory and practice of physical culture*. 4:54-59.
11. Soika T., Nowels R. (2017). Purpose and Efficacy of United States Army Occupational Physical Assessment Test. *Tactical Strength and Conditioning Report (TSAC Report)*, 45:10-11

<https://www.nasca.com/education/articles/tsac-report/boots-on-the-ground-purpose-and-efficacy-of-united-states-army-occupational-physical-assessment-test/>

REFERENCES

1. Coelho, J., Fielitz, L., Suby, J. (2015). *Vykorystannya pidvodnykh kursiv pereshkod dlya rozvytku ta otsinky navychok*. [Using Underwater Obstacle Courses for Skill Development and Assessment].
2. Crowder, T., Tiffany, M., Kobbe, W., Bedard, A. (2016). *Vyznachennya departamentu oboronnoyi hotovnosti za dopomohoyu pokaznykiv soldat-s'kykh pokaznykiv ta perevirky fizychnoyi pidhotovlenosti armiyi*. [Determining Department of Defense Readiness via Soldier Performance Index & Army Physical Fitness Testing].
3. Germain, J. L. (2017). *Rozdumy pro liderstvo: teoriya, dosvid ta praktyka*. [Reflections on Leadership: Theory, Experience, and Practice].
4. Knapik, J. J., Sharp, M. A., Darakjy, S., Jones, S. B., Hauret, K. G., Jones, B.H. (2006). *Hasovi zminy u fizychniy pidhotovlenosti novobrantsiv armiyi SSHA* [Temporal changes in the physical fitness of US Army recruits].
5. Mc Gorry, R. W., Dempsey, P. G., Leamon, T. B. (2003). *Vplyv tekhniki ta konfihuratsiyi valu pry lopati snihu na fiziologichni, kinematychni, kinetychni ta produktyvni zminni*. [The effect of technique and shaft configuration in snow shoveling on physiologic, kinematic, kinetic and productivity variables].
6. Moralespid chas obov"yazkovoho boyovoho navchanny. [Self-Efficacy, State Anxiety, and Motivation during Mandatory Combative Training].
7. Myers, D. C., Gebhardt, D. L., Crump, C. E., Fleishman, E. A. (1984). *Perevirka vyprovuvannya na*

propusknu zdatnist' fizychnoho vidboru viys'kovoho vkhodu. [Validation of the military entrance physical selections strength capacity test]. USA.

8. *Fizychna prohrama Navchal'nyy rik 2021. Viys'kova akademiya SSHA Vest-Poynt*. [Physical Program Academic Year 2021. United States Military Academy West Point]. New York.

9. Schyogolev, V. A. (2014). *Fizychna pidhotovka u viys'kovykh navchal'nykh systemakh SSHA*. [Physical training in US military educational systems].

10. Soika ,T., Nowels, R. (2017). *Pryznachennya ta efektyvnist' perevirky fizychnoyi otsinky profesiyanoi diyal'nosti armiyi Spoluchenykh Shtativ*. [Purpose and Efficacy of United States Army Occupational Physical Assessment Test].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

АНАЦЬКИЙ Руслан Валерійович –

старший викладач кафедри фізичної підготовки та спорту Національної академії Національної гвардії України, аспірант кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.

Наукові інтереси: методика навчання руховим навичкам, фізична підготовка курсантів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

ANATSKYI Ruslan Valerijovyt – senior

lecturer at the Department of Physical Training and Sports, The National Academy of the National Guard of Ukraine.

Circle of scientific interests: methods of teaching motor skills, cadets' physical training.

Стаття надійшла до редакції 27.04.2021 р.

УДК 371.133:373.31

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-195-199

ГУЗЕНКО Наталія Олександрівна –

аспірантка кафедри освітології та інноваційної педагогіки

Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9356-1784>

e-mail: ws.g.natalia@gmail.com

**КОМПОНЕНТНИЙ СКЛАД В СТРУКТУРІ ДОСВІДУ
МОРАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ**

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. У сучасному суспільстві одним з морально належних орієнтирів є еталон моральної доброчесної людини, у співвідношенні з яким і має формуватися її реальна поведінка. Сьогодні дослідження досвіду моральної поведінки підлітків стоїть досить гостро. Постанова і вирішення проблеми формування досвіду моральної поведінки старшого підлітка передбачає виокремлення в педагогічній реальності явища досвіду моральної поведінки та з'ясування його компонентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проведений нами попередній аналіз педагогічних досліджень О. Волошиної, О. Голобородько, В. Попова щодо різних аспектів моральної поведінки дозволив визначити власне поняття досвіду моральної поведінки як систему усвідомлених дій та вчинків, сформовану в процесі набуття знань про мораль, моральні норми, здобуття вмінь їх застосування на практиці, навичок моральних вчинків, які доведені до автоматизму через власні емоційно-вольові зусилля. Проте, в наукових колах немає

окремого дослідження, спрямованого на дослідження компонентного складу досвіду моральної поведінки старших підлітків.

Мета статті – з'ясувати компонентний склад в структурі досвіду моральної поведінки старших підлітків.

Виклад основного матеріалу дослідження. Спираючись на визначену нами раніше структуру досвіду моральної поведінки старших підлітків [3], пропонуємо виокремлення таких її компонентів: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-пізнавальний, практично-діяльнісний, особистісно-рефлексивний. Розглянемо їх детальніше.

Мотиваційно-ціннісний компонент в структурі досвіду моральної поведінки старших підлітків є системо-утворювальним фактором розвитку особистості старшого підлітка, що пов'язаний з усвідомленням ціннісних аспектів моральної поведінки, потребою пізнання власного «Я», його позитивних і негативних характеристик. Він характеризується позитивним ставленням до процесу самооцінювання, прагненням досягати успіху в спільній діяльності, а також самостійністю та бажанням удосконалювати власну моральну поведінку на основі реалізації позитивних змін.

Важливою для формування досвіду моральної поведінки у старших підлітків є мотиваційно-цільова скерованість. Вона спрямована на формування у старших підлітків мотивації їхньої діяльності, що сприяє потребі діяльності, дозволяє корегувати моральну поведінку старших підлітків. Під час аналізу формування досвіду моральної поведінки старших підлітків спираємося на думку В. Семиченко з мотивації щодо двох рівнів цілепокладання в діяльності.

На першому рівні мотиваційна сфера старшого підлітка спирається на важливі для нього потреби, що є підґрунтям його діяльності. Навчальні предмети, які викладаються, стосунки з однокласниками є засобом забезпечення його потреб. Важливим для старшого підлітка стає реалізація забезпечення таких потреб: демонстрація власних успіхів, визнання, підтримка однолітків, розвиток власного інтересу, підтримка стосунків з однолітками, сприяння подальшого розвитку, пошуку власного «Я» у світі.

На другому рівні сфера реалізації потреб обмежується, локалізується у внутрішньо-шкільних стосунках. Проте, досвід моральної поведінки старших підлітків залежить від того, які потреби вони визнають прийнятними особисто для себе. Деякі потреби можуть

набувати особливих видів, наприклад, потреба не визнавати власні помилки. Зауважимо, що результатом посилення мотивації у формуванні досвіду моральної поведінки старших підлітків є стала мотивація на всіх рівнях діяльності.

Досліджуючи підґрунтя мотивації, у більшості випадків учені погоджуються з тим, що її показниками виступають: інтерес, потреба, установка, прагнення успіху, прагнення досягнення мети; цінність самореалізації [7, с. 97] та спрямованість на самого себе [5, с. 170].

Слід зазначити, що важливою складовою у формуванні досвіду моральної поведінки старших підлітків є система цінностей, їхніх орієнтацій. Адже саме вона є основою мотивації, ключем активності. Вона також визначає зміст скерованості старших підлітків, є підґрунтям світосприйняття оточуючого світу, людей, власного «Я». Система термінальних (цінності-цілі) та інструментальних (цінності-засоби) цінностей формує ціннісні орієнтації старших підлітків, які породжують їхню поведінку й діяльність. Термінальні цінності віддзеркалюють упевненість старших підлітків в тому, що мета власного життя варта того, щоб її бажати. Інструментальні цінності визначають упевненість в тому, що певний спосіб діяльності або власне «Я» завжди мають перевагу.

Ціннісні орієнтації є важливим елементом структури особистості, що формуються в процесі взаємодії з соціумом та навколишнім середовищем. Вони характеризуються ставленням старших підлітків до моральних, етичних та матеріальних цінностей і виконують внутрішньо-регулятивну функцію поведінки в різних соціальних умовах.

Когнітивно-пізнавальний компонент досвіду моральної поведінки старшого підлітка характеризується набуттям знань про мораль та моральні цінності, моральне ставлення та моральну поведінку, вміння і навички вчиняти і діяти морально. Виокремлення цього компонента пояснюється тим, що досвід моральної поведінки спирається на моральне знання.

Зауважимо, що при розкритті змісту цього компонента ми спираємося на твердження, що без знання норм моралі, яка регулює поведінку, без знання простих правил, вимог моральності старший підліток не зможе опанувати досвід позитивної моральної поведінки.

Виходячи з такого твердження про знання в поведінці старшого підлітка, зміст когнітивно-пізнавального компонента досвіду

моральної поведінки утворює знання про правила моральності та норми поведінки, про моральні цінності, такі як милосердя, справедливість, альтруїзм, відповідальність, чесність, гідність.

Як відомо, опанування знань про правила моральності пояснюється тим, що вони «приписують» конкретний вчинок у визначеній ситуації. Наприклад, як висловити співчуття людині, яка переживає горе; як зупинити особу, яка знущується над твариною; як вибачитися за свою помилку. Зазвичай, простим правилом виступає утверджений спосіб діяльності.

Слід також зазначити, що моральні уявлення носять емпіричний, а не теоретичний характер. Саме тому вони народжуються і в особистому досвіді моральної поведінки підлітка, який не завжди може бути високо моральним. З цього ще раз виникає твердження, що цілеспрямоване формування досвіду моральної поведінки підлітків є необхідністю сьогодення.

Когнітивний розвиток включає як накопичення знань про моральну поведінку, так і розвиток умінь використання таких знань. Ці процеси взаємозалежні. Відповідно до теорії Ж. Піаже [8], ознакою когнітивних змін є формування абстрактного мислення. Науковець Ж. Піаже визначив абстрактне мислення як мислення на рівні формальних операцій. Мислення на рівні формальних операцій включає в себе роздуми про можливість, а також порівняння реальності з тими подіями, які могли б відбутися чи не відбутися.

Старші підлітки виявляють все більшу схильність ставитися до всього, як до одного з варіантів можливого. Абстрактне мислення вимагає здатності формулювати, перевіряти й оцінювати гіпотези, прогнозувати. Воно передбачає маніпулювання не тільки відомими елементами, які можна перевірити, але й речами, що суперечать фактам. У старших підлітків також зростає здатність планувати і передбачати.

Безперечно, старші підлітки мають більш широкий діапазон сценаріїв, якими можуть скористатися, вони розробляють більш складні сценарії для особливих обставин або процедур. Коли вони намагаються вирішити проблему або розібратися в соціальній події, вони можуть розмірковувати про сенс подібних речей, запозичуючи інформацію зі своїх більш складних соціальних сценаріїв. Старші підлітки використовують свої розвинуті когнітивні вміння в інтелектуальному і моральному пошуку, що стосується їх самих, їх родин і світу в цілому. Шляхом самопізнання старший підліток

прагне зрозуміти не тільки те, хто він є, але і який він є, не тільки те, що він зробив, але і що, як він міг би ще це зробити.

Практично-діяльнісний компонент досвіду моральної поведінки передбачає набуття досвіду моральних відносин. Він пов'язаний зі специфікою виховання й навчання, із середовищем, у якому підліток спілкується, з усіма властивими, як особистості, як представника певної соціальної групи, національної спільноти. Таке розуміння цього компонента уможливорює визначення групи вмінь, які формують практично-діяльнісний компонент досвіду моральної поведінки старших підлітків. Це наступні вміння.

Комунікативні вміння. На наш погляд, комунікативні вміння старшого підлітка тісно пов'язані з мотиваційно-ціннісним та когнітивно-пізнавальним компонентами, вони формуються під їхнім впливом, тому справедливо вважаються індикатором комунікації, спілкування, мотивації поведінки, емоційного стану, пізнання, ерудиції, особистісного розвитку, особливостей інтелекту тощо.

Старший підліток у виборі комунікативних вчинків має керуватися загальновідомою системою цінностей (родинних, загальнонародських, національних, державних), не має вчиняти грубо, завдати болю, відреагувати байдуже, уникнути відповідальності.

Комунікативна діяльність старшого підлітка забезпечується системою взаємопов'язаних і взаємозалежних комунікативних навичок: мовних і мовленнєвих, тобто навичок використання мови і мовлення в залежності від конкретної комунікативної ситуації (відносин між співрозмовниками, мети висловлювання тощо).

Комунікативні вміння передбачають користування мовним етикетом як системою специфічних знаків і соціально заданих правил їхнього вживання. Мовний етикет регулює вибір того чи іншого типу спілкування, що проявляється в конкретних мовних актах і відповідних їм функціональних типах висловлювань.

У цьому компоненті можна виділити такі важливі комунікативні вміння старшого підлітка: активно слухати та адекватно розуміти думки співрозмовника; проявляти щирий інтерес до співрозмовника; висловлювати власні думки та погляди відповідно особливостей співрозмовника; вміти переконувати та аргументувати; налагоджувати взаємодію з оточуючими; ефективно використовувати вербальні та

невербальні засоби спілкування; створювати сприятливу психологічну атмосферу тощо.

До цього ж можна віднести вміння дотримуватися загальнокультурних правил поведінки (вітання, побажання, прощання, запрошення, моральна підтримка, вічливість, чемність, уважність); сприймати співрозмовника як рівноправного члена суспільства, відноситися з повагою до співрозмовника незалежно від його поглядів; слідувати за мовною охайністю.

Лідерські вміння. Лідерські вміння є комплексним особистісним утворенням інтелектуального, практичного, емоційного характеру, які відносяться до сфери суспільних відносин і проявляються в моральних взаєминах, при спільній діяльності.

Дослідниця К. Садохіна виділяє наступні якості лідера серед підлітків: «упевненість в собі, наявність вольових якостей, прагнення до самоствердження та самореалізації, вплив на інших; оригінальне, творче мислення, комунікативні та організаторські здібності, уміння приймати правильне рішення у непередбачених ситуаціях, готовність брати на себе відповідальність» [11, с. 441].

Можемо виділити важливі для досвіду моральної поведінки старшого підлітка лідерські вміння: вміння раціонально організувати діяльність інших підлітків залежно від зовнішніх і внутрішніх ресурсів, визначати мету організації такої спільної діяльності, планувати свої дії, прогнозувати можливі наслідки спільної діяльності, пропонувати альтернативні варіанти вирішення проблемних ситуацій, продуктивну співпрацю в команді, доведення розпочатої справи до кінця.

Особистісно-рефлексивний компонент досвіду моральної поведінки старшого підлітка містить моральні якості, що характеризують його як особистість, здатну здійснювати моральні вчинки.

Особистість є продуктом соціально-культурного розвитку, носієм культури, її унікальності, інтелектуальної та моральної свободи, права на повагу [6, с. 96–97]. Ознаками сталої особистості вважаються високоосвіченість, чесність, моральність, добродійність, доброзичливість, справедливість, обізнаність, почуття міри в усьому, активність, комунікабельність, здатність викликати довіру, упевненість, міцність переконань, вірність істині – тобто, всі риси, що дають змогу реалізувати головне завдання особистості – творити добро.

Для формування досвіду моральної поведінки старшого підлітка крім знань, умінь і навичок необхідна наявність особистісних рис: обізнаність, упевненість у собі, оптимізм,

доброзичливість, повага до людей, справедливість, чесність, дотепність, моральність тощо.

Важливими стають також *рефлексивно-оцінні вміння*. Поняття рефлексія в довідковій літературі трактується як самоаналіз, роздуми людини над власним душевним станом.

Як відомо, рефлексія в педагогіці – це процес і результат фіксування учасниками педагогічного процесу стану свого розвитку, саморозвитку і їх причин [4]. Оціночно-рефлексивні вміння старшого підлітка містять самооцінку і самоаналіз власного досвіду моральної поведінки. Це дає можливість виділити такі важливі якості як: самоконтроль своєї моральної діяльності, самоконтроль власної моральної поведінки, самокорекція, виправлення помилок, аналіз, пояснення і оцінка власної поведінки.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Безперечно, з'ясування компонентного складу в структурі досвіду моральної поведінки є необхідним для розуміння процесу його формування. У роботі в структурі досвіду моральної поведінки старших підлітків було виділено такі компоненти: мотиваційно-ціннісний компонент (мотивація, інтерес, цінності, моральні почуття, стосунки, моральні переконання); когнітивно-пізнавальний компонент (знання про моральні норми та правила поведінки); практично-діяльнісний компонент (здатність особистості до комунікації, лідерства, саморегуляція поведінки), особистісно-рефлексивний компонент (особистісні риси, рефлексія, моральні якості особистості, самооцінка і самоаналіз моральної поведінки).

Перспективами подальших розвідок у цьому напрямі вважаємо обґрунтування педагогічних умов формування досвіду моральної поведінки старших підлітків для запобігання і протидії булінгу.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Волошина О. В. Педагогічні умови виховання толерантності у підлітків старшого віку в позакласній роботі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Херсон, 2007. 18 с.
2. Голобородько О. А. Особистісно орієнтований підхід до морального виховання учнів 6-7 класів у процесі вивчення іноземної мови: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Київ, 2008. 18 с.
3. Гузенко Н. О. Поняття «досвід моральної поведінки особистості» в науково-педагогічних дослідженнях. *Збірник наукових праць Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди «Педагогіка та психологія»* Харків. 2018. Вип. 60. С. 3–11. <http://doi.org/10.5281/zenodo.2539285>

4. Кашлев С. С. Современные технологии педагогического процесса: Пособие для педагогов. Минск: Высшая школа, 2000. 95 с.

5. Кривильова О. А. Компоненти психолого-педагогічної діяльності майбутніх викладачів ПТНЗ. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. праць*. Запоріжжя: КПУ, 2015. Вип. 43 (96). С. 170–175.

6. Лозова В. Стратегічні питання сучасної дидактики. В кн.: *Розвиток педагогічної і психологічної науки в Україні*. Ч.1. Харків: ОВС, 2002. С. 96–97.

7. Пехота О. М. Індивідуальність учителя: теорія і практика: навчальний посібник. Миколаїв: Іліон, 2011. 272 с.

8. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. М. : Междунар. пед академия, 1994. 680 с.

REFERENCES

1. Voloshyna, O. V. (2007). *Pedahohichni umovy vykhovannia tolerantnosti u pidlitkiv starshoho viku v pozaklasnii roboti*. [Pedagogical conditions in tolerance education with older adolescents in extracurricular activities]. Kherson.

2. Holoborodko, O. A. (2008). *Osobystisno oriientovanyi pidkhid do moralnoho vykhovannia uchniv 6-7 klasiv u protsesi vyvchennia inozemnoi movy*. [Personally-oriented approach to students' moral education in 6-7 grades in the process of foreign language learning]. Kyiv.

3. Huzenko, N. O. (2018). *Poniattia «Dosvid moralnoi povedinky osobystosti» v naukovopedahohichnykh doslidzhenniakh*. [The concept «experience of a person's moral behavior» in scientific and pedagogical research]. Kharkiv.

4. Kashlev, S. S. (2000). *Sovremennye tekhnolohyy pedahohyeheskoho protsessa: Posobyе*

dlia pedahohov. [Modern technologies in a pedagogical process: A guide for teachers]. Mynsk.

5. Kryvylova, O. A. (2015). *Komponenty psykhologo-pedahohichnoi diialnosti maibutnikh vykladachiv PTNZ*. [Components of psychological and pedagogical activity of future teachers in vocational schools]. Zaporizhzhia.

6. Lozova, V. (2002). *Stratehichni pytannia suchasnoi dydaktyky*. [Strategic issues in modern didactics]. Kharkiv.

7. Piekhota, O. M. (2011). *Indyvidualnist uchytelia: teoriia i praktyka: navchalnyi posibnyk*. [Teacher's individuality: theory and practice: a textbook]. Mykolaiv.

8. Pyazhe, Zh. (1994). *Yzbrannye psykholohyeheskye trudy*. [Selected psychological works].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ГУЗЕНКО Наталія Олександрівна – аспірантка кафедри освітології та інноваційної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.

Наукові інтереси: виховання, досвід моральної поведінки, старші підлітки, заклад середньої освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

HUZENKO Nataliia Oleksandrivna – is a Postgraduate Student at the Department of Educational Studies and Innovative Pedagogy in H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University.

Circle of scientific interests: upbringing, moral behaviour experience, older adolescents, school education.

Стаття надійшла до редакції 28.04.2021 р.

УДК 371.124

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-199-204

ДАНИЛОВ Сергій Олександрович –

здобувач кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9249-5819>

e-mail: pednauk@gmail.com

РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ ЗРІЛОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА У ПРОЦЕСІ КОМУНІКАТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Одним з провідних видів професійної діяльності викладача є комунікативна діяльність, за допомогою якої педагог реалізує свої професійні функції викладання, навчання та виховання. Дійсно, діяльність викладача пов'язана з постійною комунікацією (читання лекцій, проведення практичних, семінарських занять), умінням інтерпретувати й представляти зміст навчальної дисципліни

«Педагогіка», грамотно і яскраво відтворювати свої думки, а також – впливати, переконувати, встановлювати комунікативний контакт та зворотній зв'язок з аудиторією.

Відтак, важливими характеристиками професіоналізму майбутнього педагога є комунікативна культура та комунікативна компетентність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних працях всебічно розглядаються сутність та шляхи розвитку

соціальної зрілості особистості у контексті підготовки майбутнього педагога (О. Андрієнко, О. Ганжа, М. Ємельянова, О. Каменева, М. Лебедик, В. Радул, О. Солдатченко та ін.); окремі аспекти формування соціальної зрілості у професійній освіті (Т. Комар, О. Коптева, Т. Мальцева, О. Михайлов, С. Поліщук, І. Руднева, Т. Хмурина, Г. Яворська та ін).

Мета статті – показати як спілкування, комунікативна взаємодія майбутнього педагога впливає на ефективність розвитку його соціально-професійної зрілості.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ми враховуємо думку Л. І. Гур'є, що у сучасних умовах головною функцією викладача є створення умов для того, щоб освітній процес став творенням особистості, яка самостійно здійснює свою освіту. Відповідно, технології організації освіти мають бути спрямованими на переорієнтацію діяльності викладача від інформаційної до організаційної з керівництва самостійною навчально-пізнавальною, науково-дослідною, професійно-практичною діяльністю студентів. Звідси – вимога активізації навчальної діяльності студентів, що зі свого боку «передбачає підвищення рівня активності не тільки тих, хто навчається, але й викладачів, а також розгляду навчання як процесу міжособистісної взаємодії і спілкування в системах «викладач-студент» та «студент-студент», що організуються у напрямку досягнення спільної мети – формування теоретичного і практичного досвіду, розвитку особистості майбутнього фахівця, а також розвитку самого викладача», – вважає Л. І. Гур'є [3, с. 6].

На думку А. О. Деркача та Н. В. Кузьміної, комунікація стосується чи не всіх основних сторін міжособистісної взаємодії у педагогічному процесі. При цьому згадані науковці вважають, що спілкування є не стільки обміном інформацією, скільки процесом взаємодії і взаємовпливу учасників освітнього процесу. Під час спілкування, внаслідок систематичних контактів, у процесі спільної діяльності її учасники отримують різноманітні знання про себе, своїх товаришів, колег, про способи найбільш раціонального вирішення поставлених завдань. У спілкуванні виявляються емоційні стани і переживання кожного учасника стосовно інших, виробляються вміння діяти в інтересах колективу тощо. Тобто, комунікація є важливим фактором соціалізації особистої майбутнього викладача у соціокультурному професійному середовищі, способом сприйняття норм і настанов професійної

культури, розвитку індивідуальних професійно важливих якостей та здібностей.

Розглядаючи активізацію комунікативної діяльності майбутнього педагога як вияв соціальної комунікації, ми враховуємо результати досліджень Н. К. Іконнікової, В. О. Кан-Каліка, Р. С. Немова, а саме:

1. Комунікація передбачає обмін інформацією в соціальному символічному просторі, здійснюється людьми та між людьми. Отже, комунікація є основою соціальних стосунків як у суспільстві загалом, так і у певній соціальній групі.

Комунікація передбачає відмінності в досвіді учасників взаємодії та потребу встановлення певного загального розуміння питання, що не може бути досягнуто незалежно кожним комунікатором.

Комунікація передбачає дію, участь суб'єкта в деякому акті. Комунікатори створюють певну ситуацію в соціальному просторі, відтворюючи за допомогою певних правил ті чи ті соціальні структури, відношення, або конструюючи їх за своїм задумом.

Необхідною умовою становлення педагогічної комунікації є оволодіння майбутнім викладачем структурою цього процесу, знаннями того, яким чином можна організувати комунікативну взаємодію та удосконалити виховний вплив на студентів [7, с. 70]. У цьому контексті В. А. Кан-Калік виділяє 4 етапи комунікації, що відповідають структурі педагогічної взаємодії:

1. Моделювання педагогом майбутнього спілкування (прогностичний етап).

2. Початковий етап спілкування. Його мета – встановлення емоційного і ділового контакту у педагогічній взаємодії.

3. Керування спілкуванням. Це свідомо і цілеспрямована організація взаємодії з використанням процесу спілкування відповідно до визначеної мети.

4. Аналіз спілкування (етап самокоригування). Головне завдання цього етапу співвідношення мети, засобів, результатів взаємодії, а також моделювання подальшого спілкування [7, с. 70].

Оскільки комунікація виконує функції соціалізації та культурного обміну, ми вважаємо, що необхідною умовою активізації комунікативної діяльності майбутніх викладачів є відпрацювання стратегій комунікативної взаємодії. Ми враховуємо думку К. О. Абульханової-Славської, то: «стратегія – це здатність до самостійної побудови свого життя, допринципового, усвідомленого його регулювання у

відповідності до кардинального напрямку; це спосіб вирішення протиріч між зовнішніми та внутрішніми умовами реального життя» [1, с. 17]. У процесі комунікативної взаємодії на основі ціннісних орієнтацій та установок формуються основні психологічні регулятори поведінки фахівця і на їх основі «Я-образ», як узагальнена система самооцінки та саморегуляції поведінки.

Зазначимо, що формування культури професійно-педагогічного спілкування передбачає осмислене засвоєння норм взаємин викладача зі студентами, колегами. Керуючись цими нормами, педагог коригує свої емоційні сприйняття, волю, особисті прояви характеру.

Культура спілкування передбачає виникнення діалогу, в якому висловлювання кожного з учасників є значущим для всіх. Під час діалогічного спілкування суб'єкт здійснює рух не тільки зовні в середину, тобто здійснює інтеріоризацію, а й із середини зовні, створюючи цим рівність співбесідників. Таке розуміння педагогічного спілкування ґрунтується на поважному ставленні до вихованця як рівноправного учасника діалогу з учителем, суб'єкту спілкування.

У працях К. Роджерса цей аспект визначається як істинність самовираження, конгруентність. Свобода є і передумовою діалогу, і відмінною рисою його здійснення, і в деякій мірі його результатом. У діалог здатна вступити людина, яка готова до реалізації своєї свободи у взаємодії з іншими. Прийняття власної свободи вимагає певних зусиль, але при цьому людина отримує шанс реалізувати свій потенціал свободи і, відповідно, перед нею відкривається простір особистісного зростання.

Дослідження М. М. Бахтіна, І. Д. Беха, В. С. Біблера, С. Л. Братченка, М. Бубера, О. О. Галицького, М. С. Кагана, М. В. Кларіна, Ю. М. Лотмана, К. Роджерса, В. В. Серікова та інших вчених дали можливість визначити діалог як унікальне середовище становлення духовно зрілої особистості.

Діалог розкривається як процес залучення особистості до культури, спосіб реалізації самопізнання, особистісного становлення. Духовні цінності неможливо передати шляхом пояснення, заучування, наказу, жорсткого контролю, зовнішнього монологічного впливу. Лише вдивляючись в іншу людину, вступаючи з нею в уявний чи реальний діалог, людина розуміє саму себе, виходить за рамки уявлень про себе.

Під діалогом В. В. Серіков розуміє специфічне соціокультурне середовище, яке створює сприятливі умови для прийняття особистістю

нового досвіду, ревізії попередніх смислів тощо. Автор окремо виділяє особливу якість діалогу: у ньому гуманітарне – рефлексія позицій учасників діалогу, їх логіко-вербальний виклад, органічно поєднується з когнітивним, дослідницьким ставленням до проблеми. Саме ця двуєдина спрямованість діалогу, на думку автора, робить його універсальною характеристикою особистісно-розвивальних освітніх технологій.

Потенціал освітнього діалогу, на нашу думку, буде найбільш повно розгортатися у тому випадку, коли освітній процес буде характеризуватися такими змістовними та формально-динамічними особливостями:

а) контекстуальність щодо внутрішнього світу особистості, коли текст, що вивчається, лежить в «контексті» особистісно-смісловій сфери учасників освітньої програми; це актуалізує особистісні смисли, а не поверхнєве відтворення, і забезпечує вияви морального вибору, мотиваційного обґрунтування життєдіяльності тощо;

б) відкритість як спосіб представлення в освітньому матеріалі відкритих для доповнення, нестійких, невірноважених, парадоксальних (феноменальних) фактів, які не мають однозначного тлумачення; спосіб їх пізнання – це критична рефлексія, яка дозволяє звертатись до смислотворчості особистості замість механічного заучування; при цьому відбувається постійне прояснення суб'єктом своїх смислових значень явища, яке розглядається, завдяки чому відбувається включення ненаукових уявлень в контекст науки, що забезпечує появу особистісного смислу;

в) метафоричність навчально-виховного матеріалу як механізм активізації синкретичного емоційного охоплення цілісної ситуації (в єдності асоціативних, інтуїтивних, логічних зв'язків) і актуалізації смислового потенціалу особистості;

г) ігрові форми навчальної взаємодії з притаманною для гри свободою, змагальністю, що актуалізує проблему самореалізації особистості і дозволяє їй у деякій мірі реалізувати свої потенції, створюючи власний світ, особливий простір, програючи в ньому свої ролі і моделі реальності; через імітацію життєвої ситуації, яка дозволяє апробувати цю цінність у дії і в спілкуванні з іншими людьми, порівняти з іншими цінностями;

д) діалогічний характер стосунків учасників освітньої програми як взаємодія цілісної особистості зі світом культури, в якому відбувається прояснення, навіть перегляд своїх цінностей, пошук шляхів саморозвитку і, водночас, активно

розвивається рефлексивна функція особистості.

Ми враховуємо ідеї Н. Сороко, що для активізації комунікативної діяльності потрібно вдосконалити процес формування комунікативної компетентності. Зокрема, це:

- створення різноманітних тренінгів, під час яких майбутній викладач оволодіває інформаційно-комунікаційними технологіями через свій фаховий предмет;

- упровадження практичних семінарів та майстер-класів, коли учасники не тільки відпрацьовують навички, але й діляться досвідом використання ІКТ та комунікації у освітніх і виховних цілях;

- упровадження дистанційної форми навчання, при якій викладачі й студенти мають змогу спілкуватися з відомими науковцями, набувати нових знань, збагачувати свій світогляд.

Ми поділяємо позицію А. А. Кайбіяйнен, що професійна й педагогічна майстерність викладача неподільно пов'язані з розвитком його мовної та мовленнєвої культури, з успішною мовленнєвою діяльністю, що відбувається у процесі неперервної комунікації зі студентами та колегами [8, с. 48–49]. Відповідно, існує необхідність оптимізації розвитку комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутніх викладачів, формування й розвитку риторичних умінь і навичок.

Розкрити психологічні механізми впливу індивідуального стилю спілкування педагога на становлення його професійної майстерності дозволяє теорія інтегральної індивідуальності, розроблена В. С. Мерліним [9]. З позиції цієї теорії, індивідуальний стиль педагогічного спілкування є, обумовленою цілями педагогічної діяльності та властивостями індивідуальності педагога, своєрідністю притаманної йому стійкої системи засобів і способів комунікативної взаємодії з учнями. Ця система включає ставлення педагога до студентів і певні установки щодо вибору способів спілкування з ними, внутрішні засоби комунікативної орієнтації (уміння оцінити й інтерпретувати ситуацію, знання своїх індивідуальних особливостей і особливостей розвитку комунікативних умінь та здібностей студентів), систему комунікативних операцій і прийомів, лінгвістичні особливості спілкування (синтаксичні, лексичні та інші виразні засоби).

Ми враховуємо думку С. Л. Братченка, який для опису системи психолого-правових основ спілкування в освітньому середовищі пропонує використовувати поняття «комунікативні права особистості», що

визначає межі свободи комунікаторів таким чином, щоб забезпечити їх взаємодію на основі взаємного визнання і без насилля. Він виділяє такі основні комунікативні права особистості: на свою систему цінностей; бути відповідальним суб'єктом, співавтором спілкування (право на самодетермінацію); на гідність і її самоповагу; на індивідуальність і своєрідність, на відмінність від співрозмовника; на незалежність і суверенітет; на вільну, нічим не регламентовану думку; на відстоювання своїх прав [2].

Важливою функцією комунікації між викладачем та студентом, а також між студентами є обмін інформацією, залучення майбутніх викладачів до діяльності в інформаційному середовищі.

Інформаційне середовище стимулює учасників освітнього процесу на участь в принципово новому виді комунікації, орієнтовану на діяльнісний, операційний характер поведінки. Відтак, сучасні тенденції розвитку інформаційного суспільства призвели до зростання вимог до інформаційної культури та інформаційно-комунікативної діяльності особистості майбутнього педагога як характеристики його професіоналізму. Педагогу все більше потрібні знання, сформовані вміння та навички ефективної взаємодії зі швидко мінливим інформаційним середовищем, вміння використовувати надані нею можливості.

Ми враховуємо позицію, висловлену в методичних рекомендаціях ЮНЕСКО «Інформаційні та комунікаційні технології у підготовці викладачів», де зазначено, що «Інформаційні та комунікаційні технології надають у розпорядження суспільства потужні засоби для перетворення існуючої моделі освіти, в якій провідна роль належить викладачеві й основною є робота з текстами, у багате, орієнтоване на учня інтерактивне середовище для роботи зі знаннями. Щоб упоратися з такими завданнями, навчальні заклади мають освоїти нові технології і пристосувати інструментарій ІКТ до використання у навчальному процесі» [6, с. 19].

М. І. Жалдак, Н. В. Морзе, Ю. С. Рамський вважають, що у студентів мають бути сформовані такі компоненти інформаційної культури:

- розуміння сутності інформації та інформаційних процесів, їх ролі в пізнанні навколишньої дійсності та творчої діяльності людини, в управлінні технічними і соціальними процесами, в забезпеченні зв'язку живого із зовнішнім оточенням;

усвідомлення проблем подання інформації, її сприймання і розуміння, сутності формалізації суджень, зв'язку між змістом і формою подання, ролі інформаційного моделювання в сучасній інформаційній технології;

– розуміння сутності неформалізованих, творчих компонентів мислення; уміння добирати і формулювати мету, здійснювати постановку задач, висувати гіпотези, будувати інформаційні моделі досліджуваних процесів і явищ, аналізувати їх за допомогою засобів інформаційних технологій та інтерпретувати отримані результати, систематизувати факти, осмислювати і формулювати висновки, узагальнювати спостереження, передбачати наслідки рішень, що приймаються, дій щодо їх вирішення та вміння їх оцінювати; вміння добирати послідовність операцій і дій у професійній діяльності, розробляти програму спостереження, дослідів, експерименту;

– володіння знаряддєвими застосуваннями електронних обчислювальних машин, системами опрацювання текстової, числової і графічної інформації, баз даних і знань, предметно-орієнтованими прикладними системами, системами телекомунікацій; розуміння сутності штучного інтелекту; уміння формалізувати наявні у людини знання й адекватно інтерпретувати формалізовані описи, дотримуватися належного співвідношення між формалізованою і неформалізованою складовими [4].

Інформаційна культура має свою структуру, в якій можна виділити два елементи:

1. Теоретико-світоглядний блок (комплекс теоретичних знань і уявлень про інформацію, інформаційну сферу, усвідомлення об'єктивних факторів зовнішнього світу, переконання, принципи, установки особистості тощо).

2. Практичні вміння та навички (адекватна реакція на інформаційні явища і процеси, операції з виявлення та обробки інформації тощо).

Вважаємо, що програми й технології розвитку професіоналізму майбутнього педагога повинні містити блок з розвитку інформаційної культури особистості. Високий рівень інформаційної культури педагога визначається виробленням у нього власної позиції, ціннісного ставлення до об'єктів і явищ інформаційного середовища, формуванням поглядів і переконань щодо глобального інформаційного простору, способах інформаційної взаємодії в ньому, можливості та проблеми його пізнання і перетворення людиною і також способи формування цього компонента інформаційної культури у своїх учнів.

Слід враховувати, що діяльність людини в інформаційному середовищі ґрунтується на комунікативній концепції функціонування інформаційного простору, в якій воно розглядається передусім як засіб здійснення соціокультурних функцій [10, с. 51].

Умовами ефективності цього процесу безумовно є розвинута інформаційна культура викладачів (як носіїв професійної й інформаційної культури), цілепокладання комунікативної діяльності, насичення педагогічними цінностями інформаційного простору, знання і дієвість норм і правил користування інформаційними технологіями, особливо, мережею Інтернет. Як зазначає більшість науковців, викладач повинен першим освоїти простір Інтернет і зробити його етично безпечним для студентів (розробити конкретні посилання на безпечні сайти).

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Отже, активізація комунікативної взаємодії у системах «викладач-студент» та «студент-студент» має відбуватися у таких видах діяльності: навчальній (збільшення діалогічних та полілогічних форм взаємодії в процесі вивчення навчальних курсів, у процесі педагогічної практики, у розв'язанні завдань самостійної підготовки з використанням інформаційно-комунікативних технологій тощо), виховній (відпрацювання комунікативних умінь і навичок під час виховних заходів), соціокультурній (у роботі студентського самоврядування, у громадській діяльності), науково-дослідній (в процесі роботи з науковою інформацією у спілкуванні з науковцями, при представленні результатів своєї роботи (наукові семінари, конференції тощо)).

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Абульханова-Славская Е. А. Стратегия жизни. М. : Мысль, 1991. 285 с.
2. Братченко С. Л. Межличностный диалог и его основные атрибуты // Психология с человеческим лицом: гуманистическая Перспектива в постсоветской психологии / Под ред. Д. А. Леонтьева, В. Г. Щур. Смысл, 1997. С. 201–222.
3. Гурье Л. И. Состав и структура профессиональной компетентности преподавателя вуза // Сборник методик диагностики педагогического мастерства и профессиональной компетентности учителя. Новокузнецк, 2001. С. 5–23.
4. Жадлак М. І., Морзе Н. В., Рамський Ю. С. Основи інформатики як одна з вагомих складових систем навчальних предметів загальноосвітньої школи // Сучасні інформаційні технології в начальному процесі. К. : КПУ ім. М. П. Драгоманова, 1995. С. 3–16.
5. Иконникова Н. К. Социальная

коммуникация: понятие, символическое содержание // Личность. Культура. Общество. 2001. С. 193–208.

6. Информационные и коммуникационные технологии в подготовке преподавателей. Руководство по планированию. ЮНЕСКО. (Препринт Института новых технологий (Россия)). 12005. 1285 с.

7. Кан-Калик В. А. Основы профессионально-педагогического общения. Грозный, 1979. 138 с.

8. Кайбияйнен А. А. Формирование коммуникативно-речевого компонента деятельности преподавателей вузов // Сборник методик диагностики педагогического мастерства и профессиональной компетентности учителя. Новокузнецк, 2001. С. 47–55.

9. Мерлин В. С. Структура личности: характер, способности, самосознание [учебное пособие]. Пермь: ПГПИ, 1990. 110 с.

10. Мишенина Г. В. Информационная культура личности и профессионализм педагога / Г. В. Мишенина (электронный ресурс) <http://ito.edu.ru/2006/Rostov/II/6/II-6-3.html/>

REFERENCES

1. Abul'hanova-Slavskaja, E. A. (1991). *Strategija zhizni* [Life strategy]. Moscow.

2. Bratchenko, S. L. (1997). *Mezhlichnostnyj dialog i ego osnovnye atributy*. [Interpersonal dialogue and its main attributes].

3. Gur'e, L. I. (2001). *Sostav i struktura professional'noj kompetentnosti prepodavatelya vuzov*. [The composition and structure of university lecturer's professional competence]. Novokuzneck.

4. Zhadlak, M. I., Morze, N. V., Rams'kij, Ju. S. (1995). *Osnovi informatiki jak odna z vagonih skladovih sistem navchal'nih predmetiv zagal'noosvitn'oi shkoli*. [Fundamentals of information technology as one of important elements of system of comprehensive school disciplines]. Kyiv.

5. Ikonnikova, N. K. (2001). *Social'naja komunikacija: ponjatje, simvolicheskoje soderzhanie*. [Social communication: concept, symbolic content].

6. *Informacionnye i kommunikacionnye tehnologii v podgotovke prepodavatelej. Rukovodstvo po planirovaniju*. [Information and communication technologies in training teachers. A guide on planning].

7. Kan-Kalik, V. A. (1979). *Osnovy professional'no-pedagogicheskogo obshhenija* [Fundamentals of professional and pedagogical communication]. Groznyj.

8. Kajibajnen, A. A. (2001). *Formirovanie kommunikativno-rechevogo komponenta dejatel'nosti prepodavatelej vuzov*. [Fundamentals of professional and pedagogical communication]. Novokuzneck.

9. Merlin, V. S. (1990). *Struktura lichnosti: harakter, sposobnosti, samosoznanie*. [Personality structure: character, abilities, self-awareness]. Perm'.

10. Mishenina, G. V. *Informacionnaja kul'tura lichnosti i professionalism pedagoga*. [Personality information culture and professionalism of teacher].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ДАНИЛОВ Сергій Олександрович — здобувач кафедри педагогіки та менеджменту освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: проблеми соціально-професійного розвитку особистості.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

DANYLOV Serhii Oleksandrovych – Aspirant of the Department of Pedagogy and Management of Education of the Volodymyr Vynnychenko Centralukrainian State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: problems of socio-professional development of personality.

Стаття надійшла до редакції 20.04.2021 р.

УДК 174.7:378.014.61

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-204-208

ДОРОЖКО Анастасія Олександрівна –

аспірантка кафедри педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

ORCID:<https://orcid.org/0000-0001-6329-5246>

e-mail: anastashaadorozhkina@gmail.com

СТАН І ПРОБЛЕМИ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ ТА ПРИЧИНИ ЇЇ ПОРУШЕННЯ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Сьогодні проблема академічної доброчесності стоїть досить гостро. У закладах вищої освіти питанням прищеплення фундаментальних цінностей академічної доброчесності стала приділятися велика увага. У зв'язку з цим став необхідним аналіз стану академічної доброчесності. У широкому контексті український термін

«академічна доброчесність» позначає семантичну кількість слів-складників, а саме: «академічна», «добро» і «чесність».

В англійському контексті, звідки й пішов термін, в освітній галузі використовується термін «academic integrity», який при дослівному прямому перекладі означає «академічна цілісність», а при сенсовому означає «академічна сумлінність»,

«академічна чесність».

Відповідна термінологія в українському науковому дискурсі лише формується, і різні вчені використовуються різні трактування. Змістове наповнення терміна складається із сукупності, визначеної відповідно законів, постанов, норм і правил, які мають дотримуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання, здійснення наукової діяльності з метою їхнього покращення, а також забезпечення довіри до отриманих результатів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як відомо, одним із перших нормативних документів щодо академічної доброчесності ще у 1999 році став документ «Фундаментальні цінності академічної доброчесності» за редакцією Т. Фішмана Міжнародного центру академічної доброчесності на базі Ратлендського інституту етики, Університету Клемсон (Південна Кароліна), який згодом вийшов у другій редакції та був перекладений на багато мов світу. Українські дослідники також почали вивчати це складне нове поняття.

Академічна доброчесність забезпечує довіру суспільства до авторитету сучасної науки на всіх її рівнях, включаючи як самий процес дослідження, так й отримання результатів. На думку дослідників, порушення академічної доброчесності – це некоректні дії з боку будь-якого учасника освітнього процесу [1].

Багато уваги у сучасних працях приділяється питанню плагіату [4] і його запобігання. Прикладами несумлінного ставлення в науковій галузі дослідники [2; 6; 7] визначають як самий плагіат, так і самоплагіат, шахрайство на іспитах або підсумкових атестаціях, змова, оплата третій стороні за виконання наукової роботи, фальсифікація даних в дослідженні, недобросовісна наукова поведінка. Безумовно, всі перераховані приклади недобросовісної наукової поведінки в науково-освітньої діяльності підривають авторитет сучасної науки. У дослідженнях підкреслюється, що плагіат є найбільш серйозними порушеннями академічної доброчесності в науці, так як при цьому страждає сама наукова ідея оригінального дослідження.

Мета статті – з'ясування сучасного стану академічної доброчесності, подання переліку її основних принципів, причин їх порушень, пропонування шляхів боротьби з порушеннями, а також означення сутності плагіату.

Виклад основного матеріалу дослідження. Академічну доброчесність прийнято розглядати як відданість

академічної спільноти шести основоположним цінностям, серед яких: чесність, довіра, справедливість, повага, відповідальність, відвага.

Проаналізуємо, яким чином порушуються ці основні цінності. До порушень можна віднести списування (тобто використання тексту автора, без посилання на його роботу); підробка (фальсифікація тексту); навіть причетність до здійснення академічної недоброчесності; плагіат (запозичення ідеї або тексту іншої особи і представлення їх як своїх власних); обман (надання завідомо неправдивої інформації про результати наукової діяльності), як-от придбання у третіх осіб результатів наукової діяльності та презентація їх як власних досягнень (курсіві, дипломні роботи, тези, статті, дисертації тощо).

Безумовно, за академічну недоброчесність особа має бути притягнута до академічної відповідальності. Однак в даному питанні слід чітко розмежувати санкції щодо науково-педагогічних, педагогічних та наукових працівників, а також щодо здобувачів вищої освіти.

Академічна відповідальність науково-педагогічних, педагогічних, наукових працівників, у відношенні до яких є докази академічної недоброчесності, може полягати в наступному: відмова в присудженні наукових ступенів і присвоєнні вчених звань; анулювання присуджених наукових ступенів або присвоєних вчених звань; заборона на участь у роботі певних органів або займати відповідні посади.

Академічна відповідальність щодо здобувачів вищої освіти, у відношенні до яких є докази академічної недоброчесності, може полягати в наступному: складання ними повторного оцінювання (контроль, залік, іспит); втрата академічної стипендії; відрахування із закладу вищої освіти.

Беззаперечно, у науковому просторі пильна увага має приділятися питанням плагіату. Під терміном «плагіат» прийнято розуміти крадіжку наукових ідей, присвоєння чужих результатів дослідження або використання текстів без коректного зазначення джерела запозичення.

Безумовно, плагіат є неправомірною науковою поведінкою в освітній галузі. До форм неправомірної наукової поведінки можна віднести: науковий плагіат, підтасовування наукових відомостей, продукування псевдонаукових продуктів.

Категорію наукового плагіату дослідники [9] розкладають на категорії очевидного і неочвидного наукового плагіату, коли для розгляду цього питання потрібна обов'язкова

участь експерта. Поняття очевидного наукового плагіату об'єднує такі категорії: 1) привласнення авторства елементів чужого наукового тексту в частині, що стосується його форми, в своєму тексті; 2) запозичення елементів чужого наукового тексту з використанням правил наукового цитування (зазначенням автора, назви і джерела тексту), частка якого, наприклад, за обсягом перевищує 50% загального обсягу власного тексту; 3) запозичення елементів власного наукового тексту (самоплагіат), частка якого, наприклад, за обсягом перевищує 70% загального обсягу нового власного тексту.

Категорія неочевидного наукового плагіату включає в себе наступні види запозичень: 1) частковий самоплагіат; 2) мозаїчний плагіат; 3) перефразування (рерайтинг); 4) плагіат за участю «авторів-привидів» [9].

Коло наших наукових інтересів стосується академічної доброчесності й питань плагіату магістрів, оскільки саме вони тісно стикаються з цими поняттями під час написання дипломної магістерської роботи. Не викликає сумніву, що формувати у студентів академічну доброчесність необхідно з першого курсу при написанні тез, невеличких оригінальних наукових розвідок. Проте саме при написанні дипломного магістерського дослідження студенти й відчують на собі, що таке академічна доброчесність чи недоброчесність, плагіат.

На наш погляд, подолання проблеми плагіату серед студентів залежить від прищеплення звички самоперевірки власних наукових робіт самими студентами та обов'язкової тотальної (а не фрагментарної) перевірки їхніх робіт у межах закладу вищої освіти.

Безперечно, заклади вищої освіти шукають шляхи покарання здобувачів вищої освіти за академічну недоброчесність. Як ми вже згадували, для здобувача вищої освіти це може бути зняття з розгляду дипломної роботи, а також відрахування із закладу вищої освіти.

Задля запобігання плагіату, на наш погляд, важливим є формування академічної доброчесності як професійної компетенції [2; 3], прищеплення поваги до принципів академічної доброчесності на рівні закладу вищої освіти. Не викликає сумніву, що боротьба з плагіатом у наукових роботах бакалаврів, магістрів, аспірантів повинна мати стратегію, тактику, технологію, практичні рекомендації, шляхи реалізації [7].

На наш погляд, одним із простих і дієвих механізмів має стати звичка здобувачів вищої освіти самостійно перевіряти онлайн тексти

власних рукописів на оригінальність. Наприклад, найбільш поширеними онлайн програмами для самоперевірки англійських рукописів є сервіси Grammarly (<https://www.grammarly.com/1>), iThenticate (<https://www.ithenticate.com/>), Blackboard SafeAssign (<https://www.blackboard.com/teaching-learning/learning-management/safe-assign>).

Також можна використовувати промо чи демо версії з україномовним контентом, як-то програми «Unicheck» (<https://unicheck.com/>), «AntiPlagiat» (<http://www.antiplagiat.ru>), «Plagiat.pl» (<https://plagiat.pl/>), <https://strikeplagiarism.com/uk/>).

Майже всі національні заклади вищої освіти сьогодні використовують онлайн програми задля запобігання плагіату, уникнення крадіжки у наукових працях [6]. Безперечно, академічна доброчесність свідчить про академічну культуру здобувача, а плагіат перешкоджає чесному, відповідальному науковому процесу, народженню нових наукових ідей.

У зв'язку з цим заклади вищої освіти з метою боротьби з порушенням принципів академічної доброчесності мають працювати над формуванням академічної культури, прищеплювати принципи академічної доброчесності своїм студентам.

Безперечно, сучасна наука вимагає глобального і всебічного підходу до боротьби з плагіатом, при цьому формування академічної доброчесності має бути, перш за все, у самих учених, викладачів, рецензентів, редакторів, експертів з питань науки, досвід яких буде служити прикладом студентам, магістрам, аспірантам [5].

На нашу думку, формування академічної доброчесності необхідно починати якомога раніше. У закладі вищої освіти має проводитися систематична, пояснювальна, профілактична робота протягом всього періоду наукової діяльності студентів. Спокуса студентів досягти мети «за будь-яку ціну» є, але випадки плагіату мають бути оприлюднені задля їх неповторення, бо «заплямовану» репутацію студенту значно складніше відновити.

У зв'язку з цим хотілося б відзначити важливість і відповідальність професорсько-викладацького складу за правильне подання і представлення результатів роботи молодих науковців – бакалаврів, магістрів, аспірантів. Перспективним засобом боротьби з плагіатом, на нашу думку [9; 10], є написання ними різного роду унікальних мікропроектів, невеликих авторських есе, міждисциплінарних завдань, а також різноманітних ситуативно-аналітичних робіт.

При цьому кожна робота має бути перевірена як самим здобувачем вищої освіти, так і науковим керівником, самою установою.

Це дозволить студентам навчитися самостійно аналізувати, синтезувати, порівнювати, узагальнювати, класифікувати різноманітну наукову інформацію, що дасть можливість отримати цінний досвід наукової роботи, наслідуючи принципи академічної доброчесності. Також важливу роль у формуванні академічної доброчесності, на наш погляд, будуть мати навчальні модулі чи самі дисципліни, спрямовані на популяризацію, розповсюдження і прищеплення принципів академічної доброчесності.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Безперечно, формування академічної доброчесності є необхідним для здобувачів вищої освіти. Сучасним молодим науковцям необхідно прищеплювати основні принципи академічної доброчесності: чесність, довіра, справедливість, повага, відповідальність, відвага. Безумовно, плагіат є серйозним порушенням принципів академічної доброчесності. Сприяння академічній доброчесності й боротьба з плагіатом мають відбуватися на рівні закладу вищої освіти, викладачів, самих студентів. Така робота повинна бути системною, мати стратегію, технологію, шляхи реалізації на всіх рівнях науково-освітнього процесу. Доцільним є ведення масової, роз'яснювальної, профілактичної роботи в кожному закладі вищої освіти, прищеплення принципів академічної доброчесності, проведення спеціальних занять щодо запобігання плагіату, робота з програмами самоперевірки текстів, організація начальних модулів. Доречним також є розуміння причин, які підштовхують до порушення академічної доброчесності, методів, видів усунення цих причин, а також роз'яснення студентам можливих наслідків таких порушень.

Перспективами подальших розвідок у цьому напрямі вважаємо ретельне дослідження онлайн програм для самоперевірки рукописів на оригінальність задля запобігання плагіату.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Anderson, M. S., Shaw, M. A., Steneck, N. H., Konkle, E., Kamata, T. (2013). Research integrity and misconduct in the academic profession. In: *Higher education: handbook of theory and research*. Paulsen M.B., editor. New York: McGraw-Hill: 217–261. https://doi.org/10.1007/978-94-007-5836-0_5
2. Habibzadeh, F., Shashok, K. (2011). Plagiarism in scientific writing: words or ideas? *Croat Med J.* 52(4):576–577. doi:10.3325/cmj.2011.52.576.
3. Juyal, D., Thawani, V., Thaledi, S. (2015). Rise of academic plagiarism in India: reasons,

solutions and resolution. *Lung India.* 32(5):542–543. doi: 10.4103/0970-2113.164151

4. Masic, I. (2014). Plagiarism in scientific research and publications and how to prevent it. *Mater Sociomed.* 26(2):141–146. doi: 10.5455/msm.2014.26.141-146

5. Sharma, O. P. (2015). Ethics in Science. *Indian J Microbiol.* 55(3):341–344. <https://doi.org/10.1007/s12088-015-0532-x>

6. Tucci, V., Galwankar, S. (2011). JETS policy on plagiarism and academic dishonesty. *J Emerg Trauma Shock.* 4(1):3–6. DOI: 10.4103/0974-2700.76818

7. Wong, S. S., Lim, S. W., Quinlan, K. M. (2016). Integrity in and beyond contemporary higher education: what does it mean to university students? *Front Psychol.* 7:1094. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01094>.

8. Бывальцев В. А., Степанов И. А., Бельх Е. Г., Калинин А. А., Бардонова Л. А. Плагіат и академическая добросовестность в науке. *Вестник РАМН.* 2017. №4. <https://cyberleninka.ru/article/n/plagiat-i-akademicheskaya-dobrosovestnost-v-nauke>.

9. Дорожко А. О. Поняття академічного плагіату у вищій педагогічній освіті. *Академічна доброчесність: виклики сучасності : збірник наукових есе учасників наукового стажування для освітян (Республіка Польща, Варшава, 02.03 – 09.04.2020).* Польсько-українська фундація «Інститут Міжнародної Академічної та Наукової Співпраці», Духовна Академія Університету Кардинала Стефана Вишинського, Фундація ADD. Варшава, 2020. С. 60–63.

10. Дорожко А. О. Академічна доброчесність як запорука якісного освітньо-наукового процесу. *Матеріали Всеукраїнської наукової конференції з міжнародною участю «Ціннісні орієнтири в мистецькому просторі – індивід і соціальний контекст»,* Харків, 2020. с. 30–31. http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Kaf_zarlit%26slov_mov/Tsinnisni%20oriientyry_Zbirka%20tez_2020.pdf

REFERENCES

1. Anderson, M. S., Shaw, M. A., Steneck, N. H., Konkle, E., Kamata, T. (2013). *Chesnist' doslidnyts'koy diyal'nosti ta porushennya povedinky v akademichniy profesiyi.* [Research integrity and misconduct in the academic profession]. New York.
2. Habibzadeh, F., Shashok, K. (2011). *Plahiat u naukovomu pys'mi: slova chy ideyi?* [Plagiarism in scientific writing: words or ideas?].
3. Juyal, D., Thawani, V., Thaledi, S. (2015). *Pidvyshchennya akademichnoho plahiatu v Indiyi: prychyny, rishennya ta vyrishennya.* [Rise of academic plagiarism in India: reasons, solutions and resolution]. *Lung India.*
4. Masic, I. (2014). *Plahiat u naukovykh doslidzhennyakh ta publikatsiyakh ta sposoby zapobihannya ts'omu.* [Plagiarism in scientific research and publications and how to prevent it].
5. Sharma, O. P. (2015). *Etyka v nauksi.* [Ethics in Science].
6. Tucci, V., Galwankar, S. (2011). *Polityka JETS shchodo plahiatu ta akademichnoyi nechesnosti.* *J Shvydkyy travmatychnyy shok.* [JETS policy on

plagiarism and academic dishonesty. *J Emerg Trauma Shock*].

7. Wong, S. S., Lim, S. W., Quinlan, K. M. (2016). *Dobrochesnist' u suchasniy vyshchiiy osviti ta za yiyi mezhamy: shcho tse oznachaye dlya studentiv universytetiv*. [Integrity in and beyond contemporary higher education: what does it mean to university students?].

8. Byvaltsev, V. A., Stepanov, Y. A., Belykh, E. H., Kalynyn, A. A., Bardanova, L. A. (2017). *Plahyat u akademycheskaia dobrosovestnost v nauke*. [Plagiarism and academic integrity in science].

9. Dorozhko, A. O. (2020). *Poniattia akademichnogo plahiatu u vyshchiiy pedahohichnii osviti*. [The concept of academic plagiarism in higher pedagogical education]. Varshava,

190. Dorozhko, A. O. (2020). *Akademichna dobrochesnist yak zaporuka yakisnoho osvitno-naukovoho protsesu*. [Academic integrity as a guarantee of quality educational and scientific process]. Kharkiv.

УДК 378.1 + 374.28(09)

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-208-213

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ДОРОЖКО Анастасія Олександрівна – аспірантка кафедри педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.

Наукові інтереси: формування академічної доброчесності магістрів, запобігання плагіату, культура академічної доброчесності, здобувачі закладів вищої педагогічної освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

DOROZHKO Anastasiia Oleksandrivna – a Postgraduate Student at the Department of Pedagogy in H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University.

Circle of scientific interests: are masters' academic integrity development, plagiarism prevention, culture of masters' academic integrity.

Стаття надійшла до редакції 18.03.2021 р.

КАЙДА Надія Олександрівна –

викладач кафедри іноземної філології та перекладу

Київського національного торговельно-економічного університету

ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-7702-660X>

e-mail: kaida.nadiya@ukr.net

ПАСИК-КОСАРЕВА Наталія Олександрівна –

викладач кафедри іноземної філології та перекладу

Київського національного торговельно-економічного університету

ORCID:<https://orcid.org/0000-0002-0131-7128>

e-mail: natalipasyk@gmail.com

РОЗУМ Антоніна Петрівна –

старший викладач кафедри іноземної філології та перекладу

Київського національного торговельно-економічного університету

ORCID:<https://orcid.org/0000-0003-0815-9676>

e-mail: Antoninarozum200@gmail.com

МЕТОДИЧНА КУЛЬТУРА ВИКЛАДАЧА ЗВО ЯК СКЛАДОВА ЙОГО ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Нагальні освітні проблеми, викликані тенденціями розвитку сучасного українського суспільства, глобалізаційно-інтеграційними світовими процесами, соціально-економічними змінами в Україні, входженням України в єдиний освітній простір Європи, потребують нового типу викладача, в якому гармонійно поєднані особистісні та професійні якості.

Модернізація й реорганізація національної системи вищої освіти потребує викладачів, які мають глибокі професійні, методичні знання, високий рівень сформованості методичної культури, як системоутворюючої основи професійно-

педагогічної культури викладача ЗВО. В сучасних умовах необхідні викладачі, які мають активну професійну позицію та творчий стиль діяльності; спроможні до опанування засобів інноваційних підходів викладання і подальшого їх використання у здійсненні своєї методичної діяльності. Все це актуалізує проблему формування методичної культури викладача ЗВО.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дана проблема багатогранна і багатоаспектна, тому для нашого дослідження необхідним є аналіз й узагальнення наукових праць, в яких порушується питання методологічних підходів щодо професійно-педагогічної культури, професійно-

методичної підготовки майбутніх викладачів; сутності, змісту методичної культури; готовності до професійно-методичної діяльності тощо.

Аналіз наукової літератури свідчить про різні підходи до педагогічного професіоналізму: педагогічний професіоналізм як одна з основних характеристик якості педагогічної праці (Є. Іванова, І. Ісаєв, О. Пехота, С. Сисоева, В. Сластьонін та ін.), проблема професійного самовдосконалення (І. Зязюн, С. Єлканов, Н. Ничкало та ін.); педагогічний професіоналізм як інтегративне особистісно-діяльнісне новоутворення (Н. Гузій).

Якість сучасної освіти більшість дослідників пов'язують з професійно-методичною підготовкою (М. Артюшина, І. Беленок, Т. Гуцан, В. Земцова, Г. Ковальчук, О. Павленко, В. Щербіна та ін.), методичну підготовку як найбільш суттєву частину професійної підготовки майбутнього викладача розглядають К. Авраменко, В. Бесараб, Н. Кузьміна, Н. Светловська, Г. Урастаєва та ін.

Аналіз наукових джерел вказує на те, що в сучасних умовах модернізації вищої школи висувуються нові вимоги до методичної підготовки, методичної культури викладача ЗВО, які є невід'ємною складовою професійної підготовки, спрямованої на підвищення ефективності подальшої професійної методичної діяльності, на особистісну і професійну самореалізацію, подальший розвиток професійно значущих якостей.

Трактування понять «професіоналізм як явище педагогічної культури», «професійно-педагогічна культура» відображено в наукових працях О. Бондаревської, В. Гриньової, І. Ісаєва, І. Колмогорової, Н. Павелко, В. Сластьоніна, М. Фіцули, В. Шадрікова та ін. Аналіз різноманітних наукових підходів дає змогу узагальнити: професійно-педагогічна культура є, з одного боку, частиною загальної культури педагога, з іншого – високим рівнем розвитку його професійно важливих якостей.

Особливе значення для нашого дослідження становлять наукові праці, в яких висвітлені проблеми методичної культури як самостійної складової професійно-педагогічної культури викладача або як окремого структурного компонента формування та розвитку особистості викладача, компонента методичної компетенції (Т. Бережна, А. Зубков, І. Ісаєв, В. Малєв, О. Павленко й ін.). Незважаючи на розмаїття позицій, з яких розглядається методична культура, спільним у науковців є

те, що вона визнається важливою частиною загальної і професійно-педагогічної культури викладача, і це виражається в системі професійних якостей та специфіці педагогічної діяльності.

Мета статті – здійснити аналіз та узагальнення наукових праць, щодо тлумачення категорій: професійно-педагогічна культура викладача, методична культура викладача; показати, що методична культура викладача є складовою його професійно-педагогічної культури.

Виклад основного матеріалу дослідження. В загальній структурі педагогічного процесу у ЗВО ключовою особою є викладач. Саме йому належить стратегічна роль в забезпеченні особистісного розвитку студента в процесі його професійної підготовки. Професіоналізм викладача вищої школи передбачає оптимальне поєднання суто педагогічної діяльності з науково-дослідною та навчально-методичною роботою. Викладач не тільки має ґрунтовно володіти своїм навчальним предметом, а й самостійно проводити дослідження з конкретної наукової проблеми, збагачувати навчальний курс новими теоретичними висновками й науковими положеннями; публікувати наукові статті, монографії тощо. Рівень продуктивності діяльності викладача залежить від професійно-педагогічної спрямованості, сукупності стійких мотивів, що орієнтують діяльність особистості викладача (інтереси, нахили, переконання, ціннісні орієнтації, які виражають світогляд викладача). Викладач ЗВО повинен бути рушійною силою у здійсненні і забезпеченні суб'єкт-суб'єктної взаємодії, толерантних і паритетних відносин в системі «викладач – студент (студенти)»; спроможним до пошуку й адаптації передового педагогічного досвіду в свою практичну діяльність; застосування інноваційних підходів, прийомів методів викладання; розробці і впровадженні власного методичного продукту тощо.

Вище зазначене вказує на те, що викладач ЗВО повинен бути готовим до здійснення інноваційної науково-педагогічної, методичної діяльності. Зазначене вказує на необхідність розгляду питання готовності здійснювати викладачем професійну педагогічну діяльність на високому рівні.

Сукупність професійно-обумовлених вимог до сучасного викладача можна розглядати як професійну готовність до педагогічної діяльності в умовах вищого навчального закладу сучасного типу. Її складовими є, з одного боку, психологічна, психофізіологічна і фізична готовність, а з іншого – науково-теоретична, методична,

практична підготовка, як основа подальшого його професіоналізму.

Готовність науково-педагогічного працівника до професійної педагогічної діяльності полягає в засвоєнні спеціальних знань з предметів, навчальних дисциплін, які викладає викладач в системі ЗВО; психолого-педагогічних знань, умінь навичок; методичної підготовки в процесі якої відбувається формування методичної культури викладача; у сформованості й зрілості професійних й особистісних якостей особистості.

Здійснивши аналіз наукових праць, ми погоджуємось з точкою зору О. Павленко, яка зазначає: «На сучасному етапі розвитку теорії готовності не існує єдиної точки зору на визначення суттєвих характеристик цієї категорії. Готовність розглядається, як: установка (Асмолов Г. В., Надірашвілі Ш. А., Петровський В. О., Узнадзе Д. М.); здібність (Ананьєв Б. Г., Левитов М. Д., Рубінштейн С. Л.); якість властивості особистості (Дьяченко М. І., Кандилович Л. А., Ковальов М. Г.); як складне особистісне утворення, яке являє собою взаємозв'язок психічних властивостей та моральних якостей, що забезпечує високу результативність в процесі діяльності (Горова Р. Г., Жильцов П. О., Кондрашова Л. В.)» [9, с. 43].

Зростає інтерес до проблеми формування готовності викладача (вчителя) до педагогічної діяльності й за кордоном (Д. Ален, Н. Гейдж, К. Дурай-Новакова, Ш. Надь, І. Фалуша та ін.). Зусилля зарубіжних учених також зосереджені на проблемах професіоналізму, педагогічній культурі, педагогічній майстерності тощо. Необхідно зауважити, що зарубіжні дослідники значну увагу приділяють педагогічній взаємодії в системі «викладач – студент (студенти)».

У нашому дослідженні ми дотримуємось точки зору О. Павленко щодо дефініції «готовність», яка вважає: «Готовність <...> – своєрідний синтез інтелектуальних, мотиваційних, емоційних, вольових та інших особливостей і рис особистості викладача» [8, с. 54].

Здійснення викладачем ЗВО педагогічної діяльності вимагає сформованості високого рівня професійно-педагогічної культури. Дана проблема уперше була порушена в 1980-х роках А. Барабанщіковим. А. Барабанщіков визначає педагогічну культуру як певну ступінь оволодіння викладачем педагогічним досвідом людства, як ступінь його досконалості в педагогічній діяльності та рівень розвитку його особистості. Тривалий час наукові праці А. Барабанщікова щодо

сутності педагогічної культури залишалися єдиними в педагогіці. Надалі вони отримали розвиток у роботах З. Абросімової, І. Ісаєва, Т. Ісаєвої, Н. Павелко та ін.

Так, З. Абросімова [1] вважає, що педагогічна культура – складна соціальна характеристика особистості педагога, яка відображає його педагогічну позицію; показник рівня його духовного, морального, інтелектуального розвитку, його знань, умінь і навичок, високого професіоналізму, професійно-значущих якостей особистості, необхідних для успішного розв'язання педагогічних завдань.

В. Гриньова [4] до визначення педагогічної культури підходить з позиції діалектичної інтегрованої єдності педагогічних цінностей – цінностей-цілей, цінностей-мотивів, цінностей-знань, технологічних цінностей, цінностей-властивостей, цінностей-відношень.

Згодом І. Ісаєв увів у науковий обіг поняття «професійно-педагогічна культура». І. Ісаєв [6] вважає, що цілісне уявлення про професійно-педагогічну культуру викладача складається з таких методологічних засновників: а) професійно-педагогічна культура – універсальна характеристика педагогічної реальності; б) професійно-педагогічна культура є специфічним проектуванням загальної культури у сферу педагогічної діяльності; в) професійно-педагогічна культура – системна освіта, що вибірково взаємодіє з довкіллям і включає ряд структурно-функціональних компонентів; г) одиницею аналізу професійно-педагогічної культури виступає творча за своєю природою педагогічна діяльність; д) особливості формування і реалізації професійно-педагогічної культури викладача ЗВО зумовлюються індивідуально-творчими, психофізіологічними та віковими характеристиками, наявним соціально-педагогічним досвідом особистості.

Аналіз наукових праць дає нам підстави зазначити, що у педагогічній науці відсутня єдність щодо визначення сутності й змісту професійної культури викладача, вчителя, що зумовлює вживання термінів «професійна культура», «педагогічна культура», «професійно-педагогічна культура». Так, В. Зелюк [5] вважає професійну і педагогічну культуру синонімічними поняттями, стверджуючи, що існує більш широка категорія – «культура майбутнього викладача (вчителя)», що поєднує в собі різні види особистісної культури, в тому числі і професійну.

Особливу увагу ми зосередили на наукових працях, у яких порушуються

проблеми методичної культури як самостійної складової професійно-педагогічної культури викладача або як окремого структурного компонента формування та розвитку особистості викладача, компонента методичної компетенції (Т. Бережна, Н. Воробйов, А. Зубков, І. Ісаєв, А. Карачевцева, А. Нагреллі, О. Павленко й ін.).

Так, Н. Воробйов, Т. Іванова і В. Суханцева [3] вказують на необхідність «методичної складової» професіоналізму викладача. Науковці зазначають, що професійно-педагогічна культура – це інтегральна якість особистості викладача, яка проєктує його загальну культуру у сфері професії, це синтез високого професіоналізму і внутрішніх властивостей викладача, володіння методикою викладання та наявністю культуротворчих здібностей.

І. Ісаєв [6] відносить методичну культуру до виду професійно-педагогічної культури. Подібних поглядів дотримується Г. Різз, який зазначає, що методична культура викладача є різновидом його професійної культури, яка в практичній реалізації забезпечує успішне здійснення різних видів професійно-педагогічної діяльності (педагогічної, організаційної, методичної, наукової й ін.).

О. Павленко, досліджуючи проблему формування методичної культури майбутнього викладача економіки, вважає, що методична культура є основою високого професіоналізму викладача. Вчена зазначає: «Методична культура викладача економіки є утворюючою основою та синтезом високого професіоналізму викладача; характеризується сукупністю цілей, традицій, стилів, правил, зразків прийнятої в суспільстві педагогічної діяльності, володінням методикою викладання й наявністю культуро-творчих та особистісних якостей» [10, с. 28].

Викладач ЗВО має володіти методичною культурою, яка забезпечує оперування методами, прийомами, технологіями, інноваціями тощо в здійсненні, організації, контролі навчального процесу, допомагає виявити слабкі та сильні сторони у власній професійній методичній діяльності.

Сутність методичної культури дослідники розглядають з різних позицій: як інтегративну якість особистості та як діяльнісний прояв професійно-педагогічної культури (Т. Бережна, В. Малєв, Ю. Подповетная й ін.); синтез високого професіоналізму й особистісних якостей, оволодіння методикою викладання (Т. Іванова); базова інтегральна риса, інтегральне особистісне утворення професійної компетентності й особистості

педагога (І. Артем'єва, А. Карачевцева й ін.); міра і спосіб творчої самореалізації в різноманітних видах педагогічної діяльності та спілкування, спрямованих на освоєння, передачу, створення педагогічних цінностей і технологій (І. Ісаєв); інноваційна методична культура педагога, яка є поєднанням структурних компонентів, що відображають певні методичні компетенції (Р. Пріма) тощо.

Так, І. Артем'євою [2] та А. Карачевцевою [7] методична культура трактується як базова інтегральна риса, інтегральне особистісне утворення професійної компетентності й особистості педагога, яке дає йому змогу в процесі викладання навчального предмету повною мірою реалізувати пізнавальні, виховні та розвивальні можливості навчання, а також брати активну участь в інноваційній діяльності освітнього закладу, що забезпечує професійно-особистісний розвиток і саморозвиток викладача.

Л. Плеханова [11] методичну культуру розуміє як соціально-професійну характеристику, що забезпечує високий рівень педагогічної діяльності, методичне осмислення використовуваних педагогічних засобів і сприяє створенню й освоєнню викладачем нових педагогічних цінностей та технологій.

Нам імпонує точка зору О. Павленко, яка вважає: «У соціальному вимірі методична культура не зводиться до опису практик, діяльностей, прийомів, методів, методик, а є складною символічною реальністю, яка у функціональному відношенні виступає механізмом її розвитку; сприяє реалізації викладача в суб'єктному плані, тобто викладач стає «більш вільним» від впливу середовища, у якому здійснюється його професійна діяльність; дає можливість здійснювати педагогічну взаємодію відповідно до різноманітних і специфічних навчальних ситуацій; допомагає розвитку професійної інтуїції та самопозиціонуванню, забезпечуючи самоактуалізацію в методичній діяльності як особистості й як професіонала» [10, с. 28].

Формування методичної культури викладачів ЗВО передбачає спрямованість змісту професійної підготовки майбутніх викладачів на формування в них ціннісних орієнтацій, необхідних для інтерактивної викладацької діяльності й відповідної спрямованості особистості, самовдосконалення, самовизначення, та одночасно орієнтує на інноваційний досвід з метою успішної реалізації як, зокрема, методичної діяльності, так і загалом професійної педагогічної діяльності викладача. В

методичній діяльності викладача ЗВО це може відобразитися в реальній практиці професійної підготовки студентів: нові методи викладання, нові способи діагностики якості навчання студентів, розробці і використанні в початковому процесі авторських методичних продуктів тощо.

Також, сформована на високому рівні методична культура викладача знайде своє відображення у педагогічному спілкуванні в системі «викладач – студент (студенти)», наприклад, в знаходженні нових комунікаційних задач, нових засобів активізації міжособистісного спілкування студентів під час навчальних занять, нових форм спілкування студентів в процесі групової роботи, педагогічної взаємодії викладача зі студентами на основі співтворчості та співдружності. В особистій сфері проявляється у визначенні викладачем індивідуальних шляхів свого професійного розвитку, побудові програми самовдосконалення. В результаті викладач, ґрунтуючи свою практичну діяльність на основі творчого мислення, творчого підходу до викладацької діяльності, самоудосконалюється, починає виконувати активну роль в регуляції своєї професійної діяльності.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Зміст професійно-педагогічної культури розглядається як складне системне утворення, що представляє собою упорядковану сукупність загальнолюдських ідей, професійно-ціннісних орієнтацій і якостей особистості, універсальних способів пізнання і гуманістичної технології педагогічної діяльності. Методична культура являється системоутворюючою основою професіоналізму викладача, його професійно-педагогічної культури. Володіння системою способів і прийомів, що становлять технологію методичної діяльності, є показником сформованості методичної культури викладача.

У подальшому ми зосередимо увагу на методологічних підходах і технологічному аспекті формування методичної культури викладача ЗВО, на визначенні компонентів формування методичної культури викладача ЗВО.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Абросимова З. Ф. Педагогическая культура учителя. Наука и образование Зауралья. 1998. № 2(3). С. 18–20.
2. Артемьева И. Н. Формирование методической культуры будущих учителей начальных классов в контексте вузовской подготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08.

Великий Новгород, 2004. 172 с.

3. Воробьев Н. Е., Иванова Т. В., Суханцева В. К. О педагогической культуре будущего учителя. Педагогика. 1992. № 1. С. 66–71.

4. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Харків, 2000. 416 с.

5. Зелюк В. В. Формування культури майбутнього вчителя засобами української етнопедагогіки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 1994. 24 с.

6. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя : учебн. пособ. для студентов высш. учебн. заведений. 2-е изд. Москва : Академия, 2004. 206 с.

7. Карачевцева А. П. Формирование методической культуры учителя начальных классов на первой ступени педагогического образования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Курск, 2003. 191 с.

8. Павленко О. О. Про зміст готовності студентів педвузу до використання національних традицій у вихованні школярів. *Придніпровський науковий вісник*. Дніпропетровськ : Наука і освіта. 1998. № 1-2 (98-99). С. 48–54.

9. Павленко Е. А. Формирование готовности студентов педвуза к использованию национальных традиций в воспитании школьников : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Кривой Рог : Криворожский государственный педагогический институт, 1997. 194 с.

10. Павленко О. О. Формування методичної культури викладача економіки: теоретико-методологічний аспект : монографія. Кривий Ріг : Вид. Р. А. Козлов, 2016. 472 с.

11. Плеханова Л. А. Внутриорганизационное обучение как средство развития методической культуры преподавателей учреждения дополнительного профессионального образования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Челябинск, 2012. 210 с.

REFERENCES

1. Abrosimova, Z. F. (1998). *Pedagogicheskaya kultura uchitelya*. [Teacher pedagogical culture].
2. Artemeva, I. N. (2004). *Formirovanie metodicheskoy kultury budushih uchiteley nachalnykh klassov v kontekste vuzovskoy podgotovki*. [Formation of methodical culture of future primary school teachers in the context of university training]. Velikij Novgorod.
3. Vorobev, N. E., Ivanova, T. V., Suhanceva, V. K. (1992). *O pedagogicheskoy kulture budushego uchitelya*. [About the pedagogical culture of the future teacher].
4. Hrynova, V. M. (1998). *Formuvannia pedahohichnoi kultury maibutnoho vchytelia (teoretychnyi ta metodychnyi aspekt)*. [Formation of pedagogical culture of the future teacher (theoretical and methodical aspect)]. Kharkiv.
5. Zeliuk, V. V. (1994). *Formuvannia kultury maibutnoho vchytelia zasobamy ukrainskoi etnopedahohiky*. [Formation of the culture of the future teacher by means of Ukrainian ethnopädagogy]. Kyiv.
6. Isaev, I. F. (2004). *Professionalno-pedagogicheskaya kultura prepodavatelya*.

[Professional and pedagogical culture of the teacher]. Moskva.

7. Karachevceva, A. P. (2003). *Formirovanie metodicheskoy kultury uchitylya nachalnykh klassov na pervoy stupeni pedagogicheskogo obrazovaniya*. [Formation of methodological culture of primary school teachers at the first stage of pedagogical education]. Kursk.

8. Pavlenko, O. O. (1998). *Pro zmist hotovnosti studentiv pedvuza do vykorystannia natsionalnykh tradytsii u vykhovanni shkoliariv*. [On the content of the readiness of university students to use national traditions in the education of schoolchildren]. Dnipropetrovsk.

9. Pavlenko, E. A. (1997). *Formirovanie gotovnosti studentov pedvuza k ispolzovaniyu nacionalnykh traditsiy v vospitanii shkolnikov*. [Formation of the readiness of pedagogical university students to use national traditions in the education of schoolchildren]. Krivoj Rog.

10. Pavlenko, O. O. (2016). *Formuvannia metodychnoi kultury vykladacha ekonomiky: teoretyko-metodolohichniy aspekt*. [Formation of methodical culture of the teacher of economics: theoretical and methodological aspect]. Kryvyi Rih.

11. Plehanova, L. A. (2012). *Vnutriorganizacionnoe obuchenie kak sredstvo razvitiya metodicheskoy kultury prepodavatelej uchrezhdeniya dopolnitelnogo professionalnogo obrazovaniya*. [Intra-organizational training as a means of developing the methodological culture of teachers of an institution of additional professional education]. Chelyabinsk.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

КАЙДА Надія Олександрівна – викладач кафедри іноземної філології та перекладу Київського національного торговельно-економічного університету.

Наукові інтереси: проблеми формування методичної культури викладачів ЗВО.

ПАСИК-КОСАРСЬВА

Наталія

Олександрівна – викладач кафедри іноземної філології та перекладу Київського національного торговельно-економічного університету.

Наукові інтереси: методична культура викладача іноземної мови та її формування в процесі професійної підготовки.

РОЗУМ Антоніна Петрівна – старший викладач кафедри іноземної філології та перекладу Київського національного торговельно-економічного університету.

Наукові інтереси: формування методичної культури викладачів ЗВО.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

KAIDA Nadia Oleksandrivna – Lecturer of the Department of Foreign Philology and Translation, Kyiv National University of Trade and Economics.

Circle of scientific interests: problems of formation of methodological culture of university teachers.

PASYK-KOSARIEVA Nataliia Oleksandrivna – Lecturer of the Department of Foreign Philology and Translation, Kyiv National University of Trade and Economics.

Circle of scientific interests: foreign language teacher's methodological culture and it's formation in the process of professional training.

ROZUM Antonina Petrivna – Senior Lecturer of the Department of Foreign Philology and Translation, Kyiv National University of Trade and Economics.

Circle of scientific interests: formation of methodological culture of university teachers.

Стаття надійшла до редакції 18.03.2021 р.

UDC 378

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-213-217

LOMAKINA Larysa Volodymyrivna –

Senior Lecturer of the Department of English for Engineering №1 National Technical University of Ukraine

«Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute»

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3449-8121>

e-mail: llv85@ukr.net

STUDENTS' INDEPENDENT STUDY AS A COMPONENT IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS

Statement and substantiation of the relevance of the problem. In the current labor market conditions, the requirements for the professional competence of graduates are growing. It determines qualitatively new forms and methods of higher education aimed at creating a holistic system of continuing education, expanding the sphere of students' independent activity and form self-organization and self-education skills. As a priority, the

educational system considers the interests of the individual, adequate to modern trends in social development. Gradually, but steadily, higher education is moving from transmitting information to managing educational and cognitive activities, forms students' independent study skills. If the previous concepts were planned for acquiring knowledge, skills and habits, then the modern educational system focuses on the formation of competencies, the

independent knowledge search and the need for their improvement. Therefore, the students' cognitive independence is one of the decisive prerequisites for improving the quality of training of specialists in the modern world. According to the Regulations on the organization of the educational process in higher educational establishments, students' independent study is the main means of mastering the learning material in the time free from compulsory education.

The professional growth of future specialists and their competitiveness in the labor market depend to a greater extent on how future specialists will solve non-standard tasks, plan and implement the results of their activities. Thus, students should not only master knowledge and skills, acquire habits, gain experience, but also be able to develop their self-organization, the willingness to independently process information, the ability not only to develop an individual trajectory of self-learning, but also to constantly follow it [7, p. 85].

Moreover, it should be noted that there is a contradiction between the need to increase the proportion of hours for students' independent study and, as consequently, reduce the classroom workload, and the lack of students' skills and habits to work independently with a high efficiency.

To implement the above-mentioned changes in the educational system and optimize the educational process, it is necessary to change the students' approach to learning. Firstly, to increase the level of students' organization, namely, to teach them to divide work into stages, with setting goals and objectives in each period of activity, to allocate time for performing specific tasks, to organize their workplace.

Secondly, to motivate students to move from the traditional, familiar form of learning, where the teacher offers information, and students process it, to an independent study, where students independently find a solution to the problem, test it, and only after that present it to the audience. This approach will bring up a responsible and curious student, who will later become a highly qualified specialist.

The formation of an internal need for self-learning becomes both a requirement of time and a condition for the realization of personal potential. Therefore, one of the purposes of professional training of future specialists is the necessity to give them a thorough fundamental knowledge, on the basis of which they could study independently in the direction they need.

Independent learning is a type of mental activity in which a student independently (without outside help) learns a topic, solves a problem or performs a task based on knowledge gained from textbooks, books, lectures, practical

or laboratory classes.

Issues of independent study are not fundamentally new for domestic higher education.

By self-study activity we mean a type of activity that is able to orient the students to self-improvement and self-development of professional knowledge and skills that will ensure the formation of their professional competencies. Independent extracurricular learning is considered as a means that forms the student's cognitive abilities, in the process of which the student gradually turns into a self-learning subject.

Analysis of recent research and publications. Researchers dealing with the problem of organizing students' independent study put different meanings into this concept.

Thus, the concept of «independent study» is interpreted as: the independent search for the necessary information, the acquisition of knowledge, the use of this knowledge to solve educational, scientific and professional problems [1]; activity consists of many elements: creative perception and comprehension of learning material during a lecture, preparation for classes, exams, credits, writing of course and thesis works [5]; types of individual, group cognitive activity of students in classes or outside of the classes without direct teachers' guidance, but under their supervision [6]; a system of measures aimed at raising activity and independence as personality characteristics, at acquiring skills and habits for rational obtaining of useful information [3].

A number of authors [2] consider it as a system of organizing pedagogical conditions that ensure the management of educational activities without the presence of a teacher. In some approaches, independent study is identified with self-education.

As can be clearly seen from the above definitions and interpretations, independent work is considered, on the one hand, as a type of study that stimulates activity, independence, cognitive interest, and as a basis for self-education, the impetus for further development of professional qualifications, and on the other hand – as a system of measures or pedagogical conditions that provide guidance for students' independent activities.

Thus, the students' independent study is a specific type of training, the main purpose of which is the formation of learner's independence, the formation of his skills, knowledge and habits; it is carried out directly through the content and methods of all types of training. The organization and provision of the necessary conditions for the implementation of students' independent study in special disciplines is a necessary element of future specialists' training.

Despite the thorough research of this problem, today the issue of organizing independent study and the readiness of students for its implementation is quite acute. Slipenka and Kots emphasize that a large percentage of students are dissatisfied with the forms of organizing of their independent learning at the university. They determine the positive aspects in the organization of independent study: learning new things through obtaining additional knowledge, forming their own opinions based on expanding the range of their interests and knowledge, deep assimilation of the material, development of individual qualities, etc. But, at the same time, many students have certain difficulties: lack of skills to work independently, as well as, to combine theoretical material with practical actions [8].

The purpose of the article is to acquaint with the forms and methods of students' independent study, to consider the specifics and problems of its organization, to convey the importance of independent learning in the formation of professional competence of highly qualified specialists.

The main material of the study. The main characteristics of self-educational activities: self-selection of material; definition of strategy and tactics of its studying; self-study; solving problems and cognitive tasks that arise when there are different points of view on the same subject; independent overcoming of contradictions; the formation of one's own vision of this subject, one's own worldview; self-change [4, p. 50].

In the modern world, the sources and speed of obtaining information by students are fundamentally different from the traditional printed publications stored in the library. Therefore, the main task of the teacher is to teach the students to independently select from the huge flow of information that information which will improve their professional knowledge and form necessary competencies in their future professional activity.

From the point of view of the actualization of self-educational activity, independent learning performs the function of a stalker, because this activity is able to develop students' motivating attitude to independently systematically acquire knowledge and develop skills to navigate the flow of information when solving new cognitive tasks.

Independent extracurricular study is usually understood as any learning organized to fulfill a given didactic goal in a specially allotted time: knowledge search, its comprehension, consolidation, formation and development of skills and habits, knowledge generalization and systematization. Thus, solving the problems of

modern education is impossible without increasing the role of students' independent study, strengthening the responsibility of teachers for the development of independent learning skills, for stimulating students' professional growth. The technology of organizing students' independent study should be phased and justified. Its effective implementation requires the readiness of the teaching staff to undertake such activities.

The readiness of the teaching staff should be understood as the ability of teachers to highlight the most important aspects of the independent learning course, which the students will constantly use in their future professional activities. At the same time, teachers must have organizational skills. The teacher's activity in organizing students' independent study involves the creation of optimal conditions for managing and self-governing the process of personal and professional development when students interact with information, use this information and gain new knowledge.

Thus, the main task of independent study is the formation of students' cognitive independence, which is directly related to their formation as professionals. Therefore, the level indicator of students' cognitive independence will be their professional skill, the students' readiness to acquire and replenish professional knowledge, the formation of professional competencies, the formulation and solution of professional tasks without teacher's guidance.

Let us consider examples of extracurricular independent study, as a result of which students independently select material, work with information, prepare statements, and the role of the teacher is to determine the correctness of the student's use of discipline fundamental knowledge acquired earlier in their practical activities.

The first example is the use of Moodle virtual learning environment. Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) is a site content management system specially designed by teachers for online learning courses. It is focused on organizing interaction between the teacher and students for both classroom and students' extracurricular independent study.

In the National Technical University of Ukraine «Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute» it was decided to test first-year students to determine the level of foreign language proficiency for the purpose of students' distribution on language groups of different levels. After testing and analyzing the results, students were assigned to 3 levels (C - Pre-Intermediate, B - Intermediate and A - Upper-Intermediate). For each level, an appropriate

language textbook was selected and distance support for classes in the discipline «Foreign Language – I» (General English) on the Moodle platform was created.

Before the creation of such courses, goals and approaches of teaching a foreign language were determined in accordance with the level of students' knowledge, and resources and tools for students' active learning were selected and prepared. Courses are created on the basis of modular/block form of distribution of educational information, and the combination of modules provides a certain degree of flexibility and freedom in the selection and assembly of the required educational material, both for classroom and extracurricular students' learning. The virtual learning environment Moodle significantly increases the effectiveness of foreign language teaching in non-linguistic universities, since the resources of this environment are quite diverse. In addition, it allows not only teachers to carry out high-quality continuous control of students' independent study but also the students to independently control their learning process. Students who have missed classes, or who want to deal with a complex topic a second time, get an additional opportunity to study the lesson material, which also increases the effectiveness of learning.

Thus, once again we come to the conclusion that independent learning is one of the ways to increase the effectiveness of the language training of future engineer specialists. It is performed in extracurricular or classroom time on the assignment and with the methodological teacher's guidance, but without his direct participation (or with the partial direct participation of the teacher, leaving the leading role for the student).

The organization of students' independent study sets and solves the following tasks: 1) work with the review material (consolidation, generalization, and repetition); 2) the formation of research skills; 3) individualization of educational and scientific-cognitive activities; 4) the formation of readiness for lifelong self-learning.

The second example of extracurricular independent learning is training of technical university students to summarize primary documents in their main specialty. Students of «Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute» during the period of training in English for Professional Purposes acquire the skills of oral, written communication and abstracting of primary professionally-oriented documents.

The purpose of written abstracting is the ability to independently analyze various points of view, phenomena, facts and events. The aim of the abstract is the prompt and systematic presentation of relevant scientific and technical

information in a curtailed form based on its semantic processing. The abstract should concisely convey the main information contained in the original publication. It should be composed in such a way that in the shortest possible time it would be possible to draw from it basic and essential information on the interest issue.

The main requirements for the composition of the abstract are objectivity (selection and presentation of information only from the original text), completeness (reflection of all essential ideas and provisions that make up the main scientific and thematic content of the original publication) and adequate style (unified system of using key terminology, terminological phrases and linguistic means taken from the original source). The author of the abstract should not make any changes or additions to the essence of abstracted work, enter into polemics with the author, state his own point of view, evaluate the facts, draw conclusions. It should be remembered that great importance in abstracting is given to the self-collected material's systematization and classification. Moreover, it is necessary to present text material in chronological order, trying to reveal the main idea of a particular issue.

The task of oral abstracting is to analyze (not retell) the information presented in the text with the expression of one's own attitude to the problem. Thus, students learn to make abstracting based on original English-language publications, highlighting the main problem indicated in the article, analyzing the solution to the above problem and expressing first the author's opinion and, finally, their own opinion on this problem.

Due to the fact that modernity makes increasingly higher demands on the practical knowledge of a foreign language in everyday communication and in the professional sphere, one of the tasks of teaching English is to develop students' skills to independently work with original professionally-oriented English-language literature, and, in particular, to develop skills of oral and written text abstracting.

Therefore, meeting the needs of future specialists in self-mastering of abstracting skills and habits leads to a significant increase of the knowledge level of professionally-oriented foreign language and person's self-actualization. That is why it is necessary to apply this type of extracurricular independent work of students in the practice of teaching a foreign language.

Conclusions and prospects for further researches of directions. In conclusion, it should be emphasized that organizing students' independent study at the university is a complex and multifaceted process. It includes both the formation of self-motivation and self-organization of future specialist, and the readiness of the teaching staff for this type of

activity.

The results of the practical activities of teaching a foreign language at Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute showed that the independent learning of students, organized taking into account the pedagogical conditions, gives a significant positive effect in the formation of professional competence, that is, it is an important component in the professional training of future specialists.

Among the promising areas in the organization of scientific research on this issue, we should pay attention to those of them, the scientific research subject of which is the choice of forms and methods of teaching, and the choice of highly effective types of students' independent study, taking into account the specifics of the professional development of students.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Архангельский С., Михеев, В. Теоретические основы научной организации педагогических исследований. Москва: Знание, 1976. 27 с.

2. Граф В., Ильясов И., Ляудис В. Основы организации учебной деятельности и самостоятельной работы студентов. М., 1981. 79 с.

3. Иоганзен Б. Научная организация самостоятельной работы студентов. Томск, 1970. 40 с.

4. Миняева Н. Самообразование студента в вузе в свете ключевых идей гуманитарных наук. *Высшее образование сегодня*. 2010. Вып. 7. С. 49–54.

5. Молибог А. О планировании самостоятельной работы студентов. *Педагогика высшей школы*. Мн.: Высшая школа. 1997. Вып. 2. С. 138–142.

6. Низамов Р. Дидактические основы активизации учебной деятельности студентов. Казань: КГУ, 1975. 130 с.

7. Шогенова Ф. Развитие системы исследовательской деятельности студентов в новых социальных условиях. *Педагогика*. 2010. Вып. 9. С. 89–102.

8. Сліпенька О., Коц І. URL: <http://conf.vstu.vinnica.ua/humed/2006/txt/06sopsrs.ph> р (дата звернення: 15. 12. 2020).

REFERENCES

1. Arkhangelskiy, S., Mikheyev, V. (1976). *Teoreticheskiye osnovy nauchnoy organizatsii*

pedagogicheskikh issledovaniy. [Theoretical foundations of the scientific organization of pedagogical research]. Moscow.

2. Graf, V., Iliasov, I., Lyaudis, V. (1981). *Osnovy organizatsii uchebnoy deyatel'nosti i samostoyatel'noy raboty studentov*. [Fundamentals of educational activities and students' independent study]. Moscow.

3. Ioganzen, B. (1970). *Nauchnaya organizatsiya samostoyatel'noy raboty studentov*. [Scientific organization of students' independent study]. Tomsk.

4. Minyayeva, N. (2010). *Samoobrazovaniye studenta v vuze v svete klyuchevykh idey gumanitarnykh nauk*. [Self-education of a student at a university in the light of key ideas of Human Sciences].

5. Molibog, A. (1997). *O planirovanii samostoyatel'noy raboty studentov*. [About planning students' independent study].

6. Nizamov, R. (1975). *Ditakticheskiye osnovy aktivizatsii uchebnoy deyatel'nosti studentov*. [Didactic basis for enhancing the educational activities of students]. Kazan.

7. Shogenova, F. (2010). *Razvitiye sistemy issledovatel'skoy deyatel'nosti studentov v novykh sotsialnykh usloviyakh*. [Development of the system of students' research activities in new social conditions].

8. Slipenka, O., Kots, I. (2006). available at: URL: <http://conf.vstu.vinnica.ua/humed/2006/txt/06sopsrs.ph> p (accessed 15. 12. 2020).

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ЛОМАКІНА Лариса Володимирівна – старший викладач кафедри англійської мови технічного спрямування №1 Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського».

Наукові інтереси: інформаційно-комунікаційні технології в освіті, методи навчання іноземних мов на нелінгвістичних факультетах.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

LOMAKINA Larisa Volodymyrivna – Senior Lecturer of the Department of English for Engineering №1 of National Technical University of Ukraine «Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute».

Circle of scientific interests: information and communication technologies in education; methods of foreign language teaching at the non-linguistic faculties.

Стаття надійшла до редакції 27.04.2021 р.

УДК 796.5 (045)

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-218-221

ПЕТРОВА Альона Анатоліївна –

аспірантка кафедри педагогіки та методики технологічної освіти

Криворізького державного педагогічного університету

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9513-5519>

e-mail: petrova.aa2810@gmail.com

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ СПОРТИВНОГО ТУРИЗМУ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Популярність спортивного туризму серед інших видів дозвілля з кожним роком зростає все більше, як результат популяризації здорового та активного способу життя, пошуку шляхів мотивації, саморозвитку та формування викликів самому собі у подоланні внутрішніх страхів і фізичних перешкод. З'являються нові види туризму, нові різновиди активного відпочинку, нові умови організації окремих видів туризму, що, у свою чергу, призводить до генезису (трансформації) понятійно-категорійного апарату туристичної галузі.

Саме тому на сьогодні не існує загальноприйнятих єдиних тлумачень понять спортивного та спортивно-оздоровчого туризму, в чому і полягає актуальність даного дослідження. Також невизначеність понятійно-категорійного апарату вносить непорозуміння в процес підготовки фахівців з туризму. Тому дуже важливим є питання забезпечення змісту фахових дисциплін галузі, що досліджується. Відповідно до визначення поняття спортивного туризму та його предметної складової повинен формуватися зміст, форми та методи викладання дисциплін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналізуючи трактування понять спортивного та спортивно-оздоровчого туризму різними науковими школами протягом останніх двадцяти років, можемо виокремити два рівноправних підходи до формування предметної складової спортивного туризму. Загальносвітова думка щодо визначення поняття спортивного туризму кардинально відрізняється від поняття, яке сформувалось у вітчизняній науковій школі.

Проблему формування понятійного апарату спортивно туристичного напрямку досліджували В. Зігунов, І. Зорін, В. Квартальнов, О. Колотуха, А. Конох, О. Любіцева, В. Федорченко, С. Фокін та ін. науковці, які потрактовують спортивний туризм як неолімпійський вид спорту і відповідно до цього формують предметну складову поняття. Закордонні науковці, а саме

Дж. Трайб, Х. Дж. Гібсон, Б. Вейлер, Т. Робінсон, М. Холл, Поль де Кноп, Редмонд та ін., розглядають поняття спортивний туризм як вид подорожі з метою відвідування спортивних змагань тощо.

Відсутність взаєморозуміння між визначенням понять різними науковими школами ускладнює аналіз попередніх досліджень та гальмує побудову вектору подальших наукових пошуків.

Метою статті є пошук спільного та відмінного у визначенні поняття спортивного туризму різними науковцями та формування фахових компетенцій фахівців зі спортивного туризму відповідно до предметної складової поняття.

Виклад основного матеріалу дослідження. Цілком логічним буде першочергово надати трактування окремих дефініцій поняття «спортивний туризм». Так, В. Федорченко вважає, що *туризм* – це інтегрована система, що включає різні підсистеми: фінансово-банкову, митну, торговельну, освітню, медичну, транспортну, культурно-розважальну, оздоровчо-рекреаційну, інформаційно-рекламну, засобів розміщення, послуг харчування [7, с. 32–33]. Наявне визначення характеризує туризм як економічну галузь, а у нашому дослідженні ми розглядаємо туризм у форматі дозвілля.

Загальноприйняте визначення *туризму* надає нам статистична комісія ООН, що визначає його як діяльність осіб, які подорожують і перебувають у місцях, що знаходяться за межами їх звичайного середовища, протягом періоду, який не перевищує одного року поспіль, з метою відпочинку, діловими й іншими цілями [4, с. 211–212]. Другою складовою для визначення поняття спортивного туризму є термін «спорт». Звернувшись за визначенням до Вікіпедії з'ясуємо, що *спорт* – це змагання за певними правилами, зазвичай це специфічний вид фізичної або інтелектуальної активності, яку здійснюють з метою змагання, а також поліпшення здоров'я, отримання морального і матеріального задоволення, прагнення до вдосконалення і слави, покращення навичок [1]. Отже, інтегрувавши

ці два визначення, можна розтлумачити суть поняття «спортивний туризм» як подорож туристів з ціллю участі у спортивних змаганнях. Саме такого визначення і дотримуються закордонні науковці.

Насамперед, за визначенням UNWTO «спортивний туризм» – це подорож до інших міст чи країн з метою участі у спортивних змаганнях. До того ж, не обов'язково бути професійним спортсменом, більш того, не обов'язково навіть брати активну участь у змаганнях. Саме вболівальники та сім'ї учасників змагань і складають більшу частину спортивних туристів. Закордонні науковці ідентифікують спортивний туризм із подорожами пов'язаними з різними видами спорту та доводять, що спортивний туризм, як подієвий вид туризму, з'явився ще в стародавньому світі. Дослідники стверджують, що Олімпійські ігри було організовано не лише з метою досягнення учасниками спортивних результатів, а і як видовищно-розважальний захід, що приваблював спостерігачів та відволікав їх від повсякденності.

Популярність цього виду туризму швидкими темпами зростає протягом останніх десятиліть і причиною цього є: 1) цілеспрямована популяризація здорового способу життя; 2) організація спортивно-масових заходів саме з метою залучення активних та пасивних туристів до туристичних дестинацій різних країн світу.

Протягом 90-х років двадцятого століття серед науковців світу (Дж. Трайб, Х.Дж. Гібсон, Б. Вейлер, Т. Робінсон, М. Холл, Поль де Кноп, Редмонд та ін.) велись активні дискусії з питань формування поняття спортивного туризму. Європейські дослідники туристичної галузі (С. Гліптис, Г. Джексон та ін.) є прибічниками гіпотези, що спортивний туризм – це активний туризм. Північноамериканські дослідники (Редмонд, Хізер Дж. Гібсон) акцентують увагу на спортивних подіях, як предметі дослідження спортивно-туристичної галузі. Наразі закордонні науковці розглядають спортивний туризм у трьох аспектах. Обґрунтуємо їх.

Активний спортивний туризм – це подорож з метою безпосередньої участі туристів у спортивних заходах (змаганнях), а туристична складова займає другорядну роль, як додаткова послуга. У підтвердження цього можна навести вислів К. Грін та Л. Чаліпа: «Здається, що для «серйозного» спортивного туриста напрямок не настільки важливий як можливість насолоджуватися своїм видом спорту».

Подієвий (пасивний) спортивний туризм – це пасивна участь туристів у спортивних

змаганнях в якості вболівальників чи спостерігачів. Головною метою подорожі є перегляд організованого спортивного заходу. Предметом такої подорожі є подія, тобто «туристичним магнітом» виступає сам захід «event», а форма участі у заході – це вже другорядне питання.

Пізнавальний спортивний туризм, метою якого є відвідування екскурсій до спортивних музеїв, стадіонів, тематичних закладів розміщення та харчування тощо.

У свою чергу, вітчизняні науковці, зокрема І. Зорін, В. Квартальнов, О. Колотуха, А. Конох, пропагують думку, що спортивний туризм це взагалі відмінне від попередніх визначень поняття і являє собою окремий вид спорту. Наприклад, у словнику-довіднику О. Колотухи *спортивний туризм* – це «неолімпійський вид спорту, в основі якого лежать змагання на туристських маршрутах та туристських дистанціях, прокладених у природному середовищі та включають подолання різноманітних перешкод (перевалів, вершин, порогів, каньйонів, печер тощо) з використанням спеціальних технічних прийомів і спорядження. При подоланні природних перешкод використовуються різноманітна туристська техніка і тактика, різні способи забезпечення безпеки...» [4, с. 192]. Специфіку формування спортивного туризму як окремого виду спорту можна пояснити соціально-політичними особливостями розвитку нашої країни в радянські часи та обмеженими можливостями розвитку зовнішнього туризму. Таким чином, цілком закономірно, що поняття спортивного туризму у вітчизняній школі формувалося незалежно від загальносвітової думки.

Все, що пов'язане із спортивним туризмом, але не має на меті виконання спортивних нормативів вітчизняні науковці відносять до окремої категорії – спортивно-оздоровчого туризму. А. Конох тлумачить *спортивно-оздоровчий туризм* як специфічний вид туристсько-спортивної діяльності, яка поєднує рекреаційну функцію туризму та елементи спортивного туризму, за умови, що фізичні навантаження при цьому не перевищують потенційні можливості людини [5, с. 56]. Тобто поняття спортивно-оздоровчого туризму ми вже можемо ототожнювати як різновид туристської діяльності. Також автор зазначає, що спеціаліст зі спортивно-оздоровчого туризму має володіти фаховими компетентностями притаманними як менеджеру з туризму, так і фахівцю з фізичної культури. Що, у свою чергу, вимагає інтегративного підходу до професійної підготовки таких спеціалістів. Але, незважаючи на перші кроки до інтеграції

вітчизняної науки в загальносвітовий простір, С. Фокін стверджує, що головним індикатором спортивного та спортивно-оздоровчого туризму є похід. Тобто, за умови відсутності походу як форми туристичної діяльності, це вже абсолютно інший вид туризму.

На нашу думку, розв'язати питання відмінності понять допоможуть методологічні пояснення щодо класифікації туристичних галузей за міжнародним стандартом UNWTO. Варто зазначити, що поділ здійснено відповідно до видів туристичних продуктів, що виробляє та пропонує кожен з напрямів туристичної діяльності. У цій класифікації спортивний туризм (як вид спорту) виступає однією з підкатегорій спортивно-рекреаційного напрямку туристичної індустрії та визначається як діяльність туристичних гідів. І спортивний туризм (як вид туризму) також являє собою підкатегорію спортивно-рекреаційного напрямку туристичної індустрії та визначається як організація та проведення спортивних заходів на відкритому повітрі або в закритих приміщеннях для професіоналів і любителів. Тобто, спортивно-рекреаційний туризм, як один з видів туристичної діяльності, створює продукти для спортивних туристів будь-яких видів спорту, в тому числі й неолімпійських. Отже, якщо порівняти логічні висновки нашої схеми (рис. 1) та роль і місце спортивного туризму (і як виду туризму, і як виду спорту) в класифікації UNWTO, то ми бачимо, що поняття спортивно-оздоровчий (спортивно-рекреаційний) туризм є саме тим синергічним поняттям, яке долає розрив між різними науковими школами.

В Україні спортивний туризм є історично важливою складовою загальнодержавної системи фізичної культури та спорту. Проте, в процесі інтернаціоналізації та глобалізації туристичної освіти дуже важливо знайти спільну думку щодо освітньої складової підготовки фахівців зі спортивного туризму та сформуванню оптимального визначення поняття у трьох його вимірах: вид спорту, вид туризму та академічна дисципліна. Оскільки різні поняття, як наслідок, призводять до різного наповнення однойменних курсів та формування різних компетенцій, що, у свою чергу, ускладнює реалізацію спільних міжнародних освітніх програм. З метою визначення змісту і завдань освітніх програм, що формують професійні компетенції фахівців зі спортивно-оздоровчого туризму (Рис. 2) схематично зображено співвідношення між різними предметними складовими спортивного туризму.

Припустимо навіть твердження, що це три спеціалізації фахівців зі спортивного туризму.



Рис.1. Співвідношення визначень поняття спортивного туризму.



Рис.2. Види спеціалізації фахівців зі спортивного туризму.

Відповідно до схеми, фахова підготовка фахівців має здійснюватися за одним із трьох напрямів:

- підготовка інструкторів (тренерів) зі спортивного туризму;
- підготовка гідів спортивно-туристського напрямку;
- підготовка організаторів спортивно-масових заходів у розрізі подієвого туризму.

Вища школа України має потужний освітній, науковий та практичний потенціал підготовки фахівців зі спортивного туризму в якості інструкторів та тренерів [6]. До того ж, на сучасному етапі поняття спортивний туризм поступово переходить в площину бізнесу, де починає переважати рекреаційно-розважальна складова туристичної діяльності, а не прагнення до спортивних результатів, про що свідчить активний розвиток школи гідів в Україні останнім часом [2]. Наразі напрям підготовки фахівців з організації спортивно-масових заходів у форматі подієвого туризму залишається недостатньо дослідженим в нашій країні.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Спортивний туризм є невід'ємною складовою загальноосвітнього туризму та зараз існує принаймні два різних тлумачення цього поняття, які активно обговорюються у науковому світі: 1) спортивний туризм як туристична подорож до місця призначення з метою участі у спортивних змаганнях з будь-якого виду спорту; 2) спортивний туризм як окремий вид спорту. Цілком очевидно, що не кожна подорож включає спортивну складову, а професійна участь у спортивних змаганнях не завжди є туристичною подорожжю, тому дуже важливо виокремити саме той напрям спортивно-туристичної діяльності який є синергічним. Під час проведення порівняльного аналізу предметної складової понять було з'ясовано, що спортивно-оздоровча (спортивно-рекреаційна) туристична діяльність виступає саме таким поняттям, що долає предметні відмінності обох визначень. На основі аналізу предметів дослідження з напрямку спортивного туризму також сформовано спеціалізації вищезазначеного виду туризму, що дозволить акцентувати увагу на формуванні необхідних фахових навичок у майбутніх спеціалістів.

Використання результатів нашого дослідження дозволить у майбутньому більш чітко визначити предмет, зміст, форму, методи та практичну складову освітнього процесу відповідно до мети та програмних результатів навчання. У перспективі досліджень все ще залишаються такі не розкриті питання: запровадження інтеграційних освітніх процесів між спортивною івент-індустрією та можливістю формувати туристичні продукти відповідного напрямку; активізація інтернаціональних досліджень спортивно-туристичного напрямку з метою створення спільного понятійного апарату.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Вікіпедія Спорт. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki> (дата звернення 02.12.2020).
2. Зігунов В. М. Професійна підготовка майбутніх менеджерів з туризму до організації туристсько-спортивної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2015. 20 с.
3. Колотуха О. В. Теоретико-методичні засади активного туризму. *Науковий вісник Львівської академії. Серія: Педагогічні науки*. 2018 р. Випуск 4. С. 104–108.
4. Колотуха О. В. Географія спортивного туризму та активної рекреації: Словник-довідник. Харків : Мачулін, 2019. 300 с.
5. Конох А. П., Конох О. Є. Підготовка фахівців спортивного та оздоровчого туризму у вищих навчальних закладах. *Вісник Запорізького національного університету*. 2009. № 2. С. 55–60.
6. Конох А. П. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх фахівців зі спортивно-оздоровчого туризму у вищих навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук ступеня д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2007. 45 с.
7. Федорченко В. К. Теоретичні та методичні засади підготовки фахівців для сфери туризму : дис. ... д-ра пед наук : 13.00.04 / Київ, 2004. 512 с.

REFERENCES

1. Zighunov, V. M. (2015). *Profesijna pidgotovka majbutnikh menedzheriv z turyzmu do organizaciji turystyjsko-sportyvnoji dijalnosti*. [Professional training of future tourism managers to organize tourism and sports activities]. Kharkiv.
2. Kolotukha, O. V. (2018). *Teoretyko-metodychni zasady aktyvnogho turyzmu*. [Theoretical and methodological principles of active tourism].
3. Kolotukha, O. V. (2019). *Gheografija sportyvnogho turyzmu ta aktyvnoji rekreaciji: Slovnyk-dovidnyk*. [Geography of sports tourism and active recreation: Dictionary-reference book]. Kharkiv.
4. Konokh, A. P. & Konokh, O. Ye. (2009). *Pidgotovka fakhivciv sportyvnogho ta ozdorovchogho turyzmu u vyshhykh navchalnykh zakladakh*. [Training of sports and health tourism specialists in higher educational institutions]. Zaporizzia.
5. Konokh, A. P. (2007). *Teoretychni ta metodychni zasady profesijnoji pidgotovky majbutnikh fakhivciv zi sportyvno-ozdorovchogho turyzmu u vyshhykh navchalnykh zakladakh*. [Theoretical and methodological principles of professional training of future specialists in sports and health tourism in higher educational institutions]. Kyjiv.
6. Fedorchenko, V. K. (2004). *Teoretychni ta metodychni zasady pidgotovky fakhivciv dlja sfery turyzmu*. [Theoretical and methodological principles of training for tourism]. Kyjiv.
7. Fokin, S. P. (2010). *Turyzmologichni aspekty sportyvnogho turyzmu*. [Tourism aspects of sports tourism].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ПЕТРОВА Альона Анатоліївна – аспірантка кафедри педагогіки та методики технологічної освіти Криворізького державного педагогічного університету.

Наукові інтереси: методика викладання дисциплін зі спортивного туризму, порівняльна характеристика формування поняття «спортивний туризм» різними науковими школами.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

PETROVA Alona Anatoliyivna – Postgraduate of the Department of Pedagogy and Methods of Technological Education, Kryvyi Rih State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: methods of teaching disciplines in sports tourism, comparative characteristics of the formation of the concept of «sports tourism» by different scientific schools.

Стаття надійшла до редакції 27.04.2021 р.

УДК 372.881.1

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-222-225

РИБАК Тетяна Миколаївна –

викладач Житомирського агротехнічного коледжу

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0656-8954>

email: fiziktany1973@gmail.com

ЛАЗАРЕНКО Інеса Станіславівна –

спеціаліст вищої категорії,

викладач-методист Житомирського агротехнічного коледжу

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8275-5508>

email: inessa.lazarenko@gmail.com

СВИСЮК Олена Вікторівна –

старший викладач Державного університету «Житомирська політехніка»

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2775-588X>

email: elena-sv@ukr.net

**ВИКОРИСТАННЯ КОМПІЛЯТИВНИХ ВЕБ-КВЕСТІВ У РОЗВИТКУ УСНОГО
МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ ЗВО**

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Пандемія COVID-19, що змінила освітні реалії у всьому світі, торкнулась і роботи викладачів вітчизняних ЗВО. В нових умовах педагогам необхідно орієнтуватись у різноманітті електронних ресурсів і сервісів (платформах для проведення онлайн-конференцій, віртуальних навчальних середовищах, електронних застосунках, соціальних мережах тощо), щоб ефективно проводити навчання, і зокрема, іноземної мови (ІМ). Як відомо, навчання ІМ передбачає реалізацію в навчальному процесі практичної, розвивальної, освітньої та виховної цілей. А отже цінність веб-ресурсів і сервісів є тим вищою, чим більше цілей вони дозволяють реалізувати. В даному контексті видається доцільним дослідити навчальний потенціал компілятивних веб-квестів у навчанні ІМ студентів немовних ЗВО.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження процесу інформатизації освіти, а також психолого-педагогічні технології її реалізації були висвітлені в працях: В. В. Гузеева, 2000 [1]; Р. С. Гуревича та М. Ю. Кадемії, 2005 [2]; Р. С. Гуревича, М. Ю. Кадемії, М. М. Козяра, 2011 [3]; М. Ю. Кадемії та І. Ю. Шахіної, 2011

[4]; М. Ю. Кадемії, Л. С. Шевченко та О. В. Шестоपालюк, 2009 [5]; М. В. Михайліченко та Я. М. Рудик, 2016 [7]; О. М. Спіріна, 2011 [8]; В. І. Сумського, 1997 [9] і т. д.

Поняття «інформаційно-комунікаційні технології» розуміється О.М. Спіріним як сукупність методів, засобів і прийомів розробки інформаційних систем та побудови комунікаційних мереж, що зазвичай передбачає психолого-педагогічний супровід процесів проектування, розробки і запровадження, а також технології формалізації та розв'язування задач у певних предметних галузях із використанням таких систем і мереж [8].

На думку М. В. Михайліченко та Я. М. Рудик, до складу освітньої інформаційної технології входить:

а) *технічне середовище* (вид використовуваної техніки);

б) *програмне середовище*, яке створює набір програмних засобів;

в) *предметне середовище*, що визначає зміст конкретної науки на рівні навчальної дисципліни;

г) *методичне середовище* (тобто інструкції, порядок застосування, оцінки ефективності тощо) [7, с. 91–94].

Як вважає В. В. Гузєєв, за ознакою можливості застосування під час викладання предметів освітні технології можна розділити на 3 групи:

а) *універсальні*, тобто такі, що підходять для викладання будь-якого предмета;

б) *локальні* (обмежені), що доцільні у викладанні декількох предметів;

в) *специфічні*, сумісні з окремими предметами чи темами [1, с. 171–172].

Мета статті – визначення місця веб-квестів в типології освітніх технологій, а також аналіз можливостей використання компілятивних веб-квестів у навчанні студентів немовних ЗВО усного монологічного мовлення.

Виклад основного матеріалу дослідження. *Веб-квест*, за визначенням його розробника, Б. Доджа, це дослідницька діяльність, для здійснення якої використовують інформацію з Інтернету. Веб-квести за своєю сутністю є проектами. Вони складаються з 6 частин: вступу, завдання, процесу та ресурсів, оцінювання, висновків та сторінки вчителя.

1. *Вступ* містить 4 основних змістових компоненти, що пояснюють: які ролі студенти будуть виконувати, де й коли відбуваються події, а також до якої діяльності вони залучені.

2. *Завдання* – це пояснення мети роботи над веб-квестом. Воно є продовженням вступу і повинно мотивувати, зацікавлювати студентів і ґрунтуватись на конкретній життєвій або уявній ситуації.

3. *Процес та ресурси* включає в себе покрокову інструкцію до виконання веб-квесту та веб-джерела, на які потрібно спиратись студенту. Задається форма роботи над завданнями (індивідуальна, парна чи групова), а також час його виконання. Показником завершення роботи є створення одного або декількох готових продуктів, які студенти представляють по її завершенні. Результати виконання веб-квесту залежно від досліджуваного матеріалу, можуть бути представлені у вигляді усного виступу, комп'ютерної презентації, есе, веб-сторінки і т. ін. Що стосується джерел, залучених до цього етапу роботи, то вони включають посилання на Інтернет-сайти, документи, доступні в режимі он-лайн, аудіо- та відео-матеріали, адреси поштових скриньок експертів, до яких можна звернутися про допомогу під час виконання завдань, а також книги, журнали та інші друковані джерела.

4. *Оцінювання* містить засоби для

проведення оцінки результатів виконання веб-квесту. Як правило, вони представлені у вигляді оцінної шкали (Evaluation Rubric), що містить по вертикалі критерії, що оцінюються, а по горизонталі – рівні якості виконаної роботи. На перетині критеріїв і рівнів подаються дескриптори якості виконання роботи та бали, які за це можуть одержати виконавці.

5. *Висновки*, як правило, включають слова підбадьорення для студентів, опис результатів виконаної роботи, а також ресурси для подальшого поглибленого вивчення теми веб-квесту, якщо вона зацікавила студентів.

6. Нарешті, *сторінка вчителя* містить інформацію, важливу для педагогів, що захочуть використати даний веб-квест для своїх учнів чи студентів (а саме – вікова аудиторія та її рівень володіння іноземною мовою, тематика веб-квесту тощо).

У типології освітніх технологій веб-квести належать до універсального типу, оскільки співвідносяться з викладанням будь-якої дисципліни, що передбачає засвоєння теоретичного матеріалу і розвиток критичного мислення суб'єктів навчання. Для їх виконання потрібні комп'ютери, хоча можуть використовуватись і будь-які інші електронні пристрої з доступом до Інтернету (планшети, смартфони тощо). Крім того, веб-квести можуть виконуватись аудиторно та самостійно, що підвищує їх навчальну цінність.

У свою чергу, *компілятивні веб-квести* передбачають, що їх виконавці повинні створити певний творчий інформаційний продукт на основі декількох інших (наприклад, виставковий буклет, меню в ресторані, перелік послуг фахівця тощо).

Розглянемо ключові *методичні передумови* навчання усного мовлення студентів немовних ЗВО засобами компілятивних веб-квестів.

Як відомо, навчання усного іншомовного монологічного мовлення відбувається за одним із двох *підходів*: індуктивним і дедуктивним. У межах першого студенти навчаються монологічного мовлення як мети навчального процесу, а за другим – як засобу навчання лексико-граматичного матеріалу. Зважаючи на цілі нашого дослідження, нами було обрано перший (*індуктивний*) підхід. Навчання за ним монологу поділяється на 3 *етапи*:

I етап: студенти будують за темою короткі речення.

II етап: студенти конкретизують та уточнюють сказане засобами вправ на: розширення; завершення/придумування

початку; заповнення інформаційних прогалин тощо.

III етап: побудова самостійного розгорнутого висловлювання з елементами оцінки, аргументації, причинно-наслідкових зв'язків засобами: описових вправ; розв'язання проблемних ситуацій; роздумів; коментарів; резюме; оповідань [6, с. 133–134].

Велику роль у навчанні усного монологу студентів немовних ЗВО відіграють *опори*. За класифікацією О.Є. Мисечко, вони розподіляються на: вербальні та невербальні, кожен з яких можуть бути змістовими та смисловими:

– *вербальні* включають: тексти, плани, підстановчі таблиці, логіко-структурні схеми, рольові картки, ключові картки (змістові опори), а також ключові слова, сентенції, логіко-смислові схеми, функціональні моделі та роздаткові картки (смислові опори);

– *невербальні* – це кінофільми/діафільми без слів, слайди, малюнки, предмети, фото, картинки (змістові опори) та діаграми, схеми, таблиці, цифри, плакати, карикатури, функціональні шуми (смислові опори) [6, с. 134].

Розглянемо можливий зміст компілятивного веб-квесту, призначеного для навчання англомовного монологу студентів перших курсів немовного ЗВО за індуктивним підходом на прикладі теми «London». В ході його виконання передбачено, що текст монологу спочатку формулюється студентами в писемному мовленні, а потім представляється усно. Тому метою навчання є в даному випадку підготовлене усне мовлення. Оскільки всі інструкції містяться у веб-квесті в частині Процес і ресурси, всі завдання розміщуються саме в цій секції та умовно поділяються на 3 *етапи*:

1 етап. Студенти читають текст про Лондон і відповідають на запитання до нього. Функцією даного етапу є ознайомлення з соціокультурною інформацією на лексико-граматичному та смислово-ривнях. Студентам пропонуються невербальні опори (зображення визначних місць), до яких вони мають підібрати речення з тексту. Викладач може задавати запитання до ілюстрацій, просити студентів порівнювати їх, результатом чого є створення простих речень за темою. На даному етапі студенти також можуть виконувати підстановчі чи трансформаційні вправи на розвиток лексичної, граматичної та соціокультурної компетентностей. Робота проходить в онлайн-конференції.

2 етап. Студенти працюють за варіантами над створенням тексту екскурсії Лондоном. Для цього кожен із них читає

невеликий додатковий текст в Інтернеті (чи дивиться відео з субтитрами), присвячені одному визначному місцю в Лондоні. Далі, відповідаючи на серію запитань чи за запропонованим планом, студенти складають короткі розповіді. Перелік визначних місць може бути досить широкий, оскільки це підвищує інформативність веб-квесту для всієї групи. Даний етап може проходити самостійно чи онлайн. Якщо студенти склали розповіді вдома, то у класі викладач перевіряє їх та коректно пропонує шляхи покращення. Якщо вони працювали в конференції, то робота над складанням розповідей може проходити в малих групах в сесійних класах.

3 етап. Роботу на даному етапі можна організувати як індивідуальну чи групову діяльність. В першому випадку, студенти діляться складеними розповідями у віртуальному електронному класі, в групі в соціальній мережі чи іншим шляхом. Кожен студент має крім своєї вибрати та переказати певну кількість розповідей (3–5), демонструючи на екрані відповідні ілюстрації чи презентацію. А в другому – студенти працюють як група «екскурсоводів», кожен з яких розповідає лише про одне визначне місце, показане на екрані. Оцінювання результатів проводиться відповідно до попередньо висунутих критеріїв. До таких може належати: мовна правильність висловлювань, кількість речень, повнота інформації, відповідність наданим зразкам тощо.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Підводячи підсумки, ми можемо зробити висновок про доцільність інтеграції компілятивних веб-квестів у вивченні іноземних мов. Це сприяє розвитку у студентів інформаційно-комунікаційної та усномовленнєвої компетентностей, допомагає розвивати в них *soft-skills*, а саме: вміння співробітничати, критично мислити, творчо використовувати іноземну мову, знаходити способи вирішення проблемних ситуацій. Крім того при використанні веб-квестів підвищується мотивація студентів до вивчення мови, оскільки використовуються не лише інноваційні технології навчання, але й автентичні матеріали.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Гузеев В. В. Планирование результатов образования и образовательная технология / В. В. Гузеев. М. : Народное образование. 2000. 240 с.
2. Гуревич Р. С., Кадемя М. Ю. Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях:

навч. посіб. для студентів педагогічних ВНЗ і слухачів інститутів післядипломної педагогічної освіти / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія. Вінниця : ООО «Планер». 2005. 366 с.

3. Гуревич Р. С. Інформаційні технології навчання: інтегрований підхід / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, М. М. Козяр; за ред. Гуревича Р. С. Львів : Вид-во «СПОЛОМ». 2011. 484 с.

4. Кадемія М. Ю., Шахіна І. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі: Навчальний посібник / М. Ю. Кадемія, І. Ю. Шахіна. Вінниця : ТОВ «Планер». 2011. 220 с.

5. Кадемія М. Ю. Підготовка майбутніх вчителів до використання ІКТ: навчально-методичний посібник / М. Ю. Кадемія, Л. С. Шевченко, О. В. Шестопалюк. Вінниця, 2009. 100 с.

6. Мисечко О. Є. Методика навчання англійської мови в середній школі / О. Є. Мисечко. Житомир : Полісся. 2002. 256 с.

7. Михайліченко М. В., Рудик Я. М. Освітні технології: навч. посіб. / М. В. Михайліченко, Я. М. Рудик. К. : ЦП «КОМПРИНТ». 2016. 583 с.

8. Спірін О. М. Основні напрями і тематика дисертаційних досліджень з інформаційно-комунікаційних технологій в освіті / О. М. Спірін // Комп'ютер у школі та сім'ї. 2011. №1. С. 15–18.

9. Сумський В. І. ЕОМ при вивченні дисциплін фізико-математичного напрямку: навч. посібник / В. І. Сумський. К. : ІЗМН. 1997. 184 с.

REFERENCES

1. Guzeev, V. V. (2000). *Planirovaniie rezul'tatov obrazovaniia i obrazovatel'naia tekhnologiia*. [Educational results planning and educational technology]. Moscow.

2. Gurevich, R. S., Kademiia, M. Yu. (2005). *Informatsiino-telekpmunikatsiini tekhnologii v navchalnomy protsesi ta naukovykh doslidzhenniakh*. [Information and communication technologies in instructional process and scientific research]. Vinnytsia.

3. Gurevich, R. S., Cademiia, M. Yu., Koziar, M. M. (2011). *Informatsiini tekhnologii navchannia: integrovanyi pidkhid*. [Information technologies of instruction: integrated approach]. Lviv.

4. Cademiia, M. Yu., Shakhin, I. Yu. (2011). *Informatsiino-komunikatsiini tekhnologii v navchal'nomy protsesi*. [Information and communication technologies]. Vinnytsia.

5. Cademiia, M. Yu., Shevchenko, L. S., Shestopaliuk, O. V. (2009). *Pidgotovka maibutnikh vchyteliv do vykorystannia IKT*. [The preparation of would-be teachers' for ICT application]. Vinnytsia.

6. Mysechko, O. Ye. (2002). *Metodyka navchannia angliys'koi movy v seredny shkoli*. [The

methodology of teaching English in the secondary school]. Zhytomyr.

7. Mykhailichenko, M. V., Rudyk, Ya. M. (2016). *Osvitni tekhnologii*. [Educational technologies]. Kyiv.

8. Spirin, O. M. (2011). *Osnovni napriamy i tematyka dysertatsiinykh doslodzhen' z informatsiino-komunikatsiinykh tekhnologii v osviti*. [The main trends and topics of dissertation researches in information and communication technologies in education].

9. Sums'kyi, V. I. (1997). *EOM pry vuvxenni dysyplin fizyko-matematychnogo napriamu*. [Computer in teaching Physics and Mathematics]. Kyiv.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

РИБАК Тетяна Миколаївна – викладач іноземної мови Житомирського агротехнічного коледжу.

Наукові інтереси: інноваційні технології у навчанні іноземної мови студентів немовних спеціальностей.

ЛАЗАРЕНКО Інеса Станіславівна – спеціаліст вищої категорії, викладач-методист Житомирського агротехнічного коледжу.

Наукові інтереси: рольова організація процесу навчання англійської мови студентів немовних спеціальностей.

СВИСЮК Олена Вікторівна – старший викладач кафедри іноземних мов Державного університету «Житомирська політехніка».

Наукові інтереси: інноваційні педагогічні та інформаційно-комунікаційні технології викладання іноземної мови.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

RYBAK Tetiana Mykolaivna – a Foreign Language Teacher in Zhytomyr College of Agriculture and Technology.

Circle of scientific interests: innovative techniques of teaching foreign languages to students of non-language specialties.

LAZARENKO Inessa Stanislavivna – the Highest Category Specialist, Methodology Adviser in Zhytomyr College of Agriculture and Technology.

Circle of scientific interests: role-play methods of teaching English to students of non-language specialties.

SVYSIUK Olena Viktorivna – a Senior Teacher at the Chair of Foreign Languages in State University «Zhytomyr Polytechnics».

Circle of scientific interests: innovative pedagogical and information-and-communication technologies in teaching foreign languages.

Стаття надійшла до редакції 18.03.2021 р.

УДК 378:372.851:004

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-226-229

РУДИК Анна Віталіївна –

викладач інформатики Житомирського технологічного коледжу КНУБА

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7983-3598>

e-mail: balanna@ukr.net

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ ДО ТЕХНОЛОГІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ

Постановка і обґрунтування актуальності проблеми. Запровадження профільних шкіл в Україні зумовлено необхідністю вирішення соціально-освітніх завдань сучасного українського суспільства на шляху євроінтеграції: створення умов для реалізації творчих та інтелектуальних потреб учнівської молоді; удосконалення системи виявлення та підтримки інтелектуально обдарованої, здібної до наукової творчості учнівської молоді; самоосвіта та самовдосконалення учнівської молоді; підготовка до вступу до закладів вищої освіти; формування в учнівській молоді базових дослідницьких компетентностей в процесі експериментальної, навчально-пошукової, науково-дослідницької, дослідницько-конструкторської та винахідницької діяльності; формування інтелектуальної, високоосвіченої, соціально активної та національно свідомої особистості; підняття в суспільстві престижу науково-дослідницької діяльності учнівської молоді, авторитету наукових керівників.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Роль інформаційних та комп'ютерних технологій у підготовці фахівців різного профілю, запровадження інформаційних технологій в освіті, науці і техніці досліджено Г. Алданьковою, А. Долгоруковим, О. Дубініною, А. Майклом, О. Семеніхіною, Б. Солтером. Окрім того, науковці вивчають інформаційне забезпечення організаційного механізму діяльністю вищих навчальних закладів, створення конкурентного середовища за допомогою безпроводних технологій, нові парадигми у сфері освіти в умовах переходу до SMART-суспільства.

Мета статті – обґрунтування інноваційних освітніх та інформаційних технологій для компетентісно орієнтованої підготовки майбутніх учителів математики до технологізації освітнього процесу в умовах профільної школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проаналізовано інноваційні освітні та інформаційні технології, які комплексно сприяють формуванню

професійної готовності майбутніх учителів математики до технологізації освітнього процесу у профільній школі в системі професійної підготовки у закладах вищої освіти. Виокремлено перспективні інноваційні педагогічні, освітні та інформаційні технології які набувають подальшої актуальності в освітньому середовищі, а саме: ведення блогу, аудіо конференц-зв'язок, обмін миттєвими повідомленнями впроваджено для розвитку інформаційно-комунікативних компетенцій студентів (з досвіду Гарвардського університету); аудиторне навчання з використанням гіпермедіа середовища (RCE – reading classroom explorer) для майбутніх учителів; хмарні технології (портал Uztest.ru, програмне забезпечення (SaaS), система Wolfram Alpha, сервіси Google, і т.д.); технології майстерень для формування компетентності дослідника у галузі; розробка інноваційних проєктів за прикладом роботи творчих майстерень професійного розвитку; інтерактивні технології (робота в групах, метод проєктів, «розумовий штурм», «ажурна пилка», «діалог», «акваріум», рольові та ділові ігри, «велике коло», «шкала думок», групова дискусія, взаємне навчання; методів інтегрованих проєктів що забезпечують інтеграцію різнопредметних знань і вмій із різних видів діяльності; методу Case-study, зокрема застосування кейс-методики для прикладного використання методів математичного моделювання експерименту для майбутніх і практикуючих учителів математики профільних шкіл, а також використання кейс-методики для формування дослідницьких компетенцій використання математичного аналізу у прикладних галузевих дослідженнях в учнів 10–11 класів профільних шкіл; технології проблемного та дистанційного навчання; ігрові технології, що формують навички розв'язувати творчі завдання на основі вибору альтернативних варіантів; веб-квест (Web-quest) – одна із найбільш ефективних моделей використання Інтернету в навчальному процесі. перспективним є інтерактивне навчання, що може поєднувати у собі комплекс

інноваційних технологій, наприклад евристичне проблемне та діалогове навчання та ін.

Введення у професійну підготовку майбутніх учителів математики навчальних курсів з використання інноваційних освітніх технологій у профільних школах забезпечуватиме створення сприятливого освітнього середовища для формування дослідницьких компетенцій, зокрема застосування математичного аналізу в моделюванні експерименту та математичної статистики при обробці результатів дослідження в учнів профільних шкіл.

З аналізу досвіду організації освітнього процесу профільних шкіл, визначено, що домінуючі школи є однією з форм організації позашкільної освіти дослідницько-експериментального напрямку. Акцентовано увагу на дослідницьку спрямованість навчання математики в умовах профільної школи, що, у свою чергу, зумовлює якісно новий формат вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів математики, який забезпечуватиме належний рівень їх професійної готовності до технологізації освітнього процесу у профільних школах, потребує модернізації її змісту і структури, провадження інноваційної методології, форм і засобів навчання.

Проведено експериментальне навчання майбутніх учителів математики з інтегрованим поєднанням відібраних інноваційних, інформаційних та інтерактивних технологій для формування професійної готовності до технологізації освітнього процесу у профільній школі.

У ході експериментального навчання використано теоретичні положення за результатами системного аналізу наукових джерел та практичного використання методів математичного моделювання, проектування, статистичні методи, метод case-study моніторингу навчальних досягнень студентів для формування професійної готовності майбутніх магістрів математики до технологізації освітнього процесу у профільній школі.

У процесі констатувального експерименту проаналізували показники якісних професійних ознак компонентів і рівнів сформованості професійної готовності до технологізації освітнього процесу в профільній школі (табл. 1).

Результати експериментального навчання упродовж формувального експерименту наведено у діаграмі на рис.1.

Таблиця 1
Рівні сформованості професійної готовності до технологізації освітнього процесу в профільній школі

Рівні готовності	Структурні компоненти готовності до технологізації освітнього процесу в профільній школі (у відсотках)									
	1		2		3		4		5	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Початковий	31	28	37	26	39	27	26	20	48	35
Функціональний	29	25	31	24	31	23	41	28	32	26
Продуктивний	21	28	20	33	19	27	11	24	11	18
Творчий	19	19	12	17	11	26	22	28	9	24

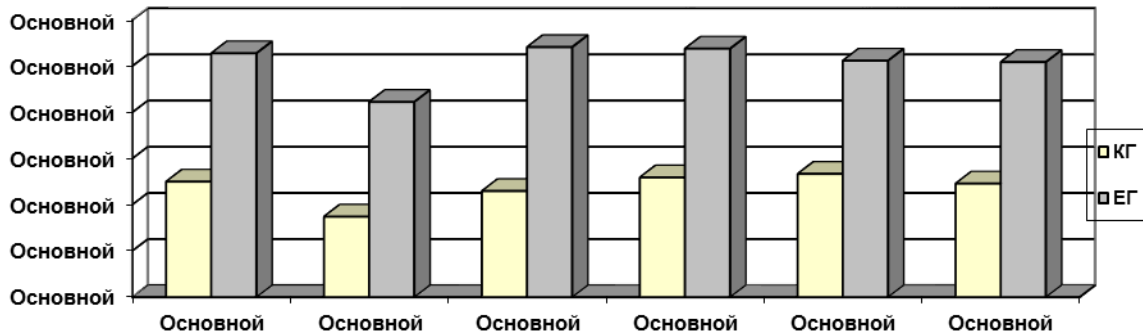
*Примітка КГ - контрольна група, ЕГ - експериментальна група;

**Компоненти: 1 – мотиваційний ; 2 – когнітивний; 3 – операційно-діяльнісний; 4 – компетентнісний; 5 – оцінно-рефлексивний.

У процесі експериментального навчання упродовж формувального експерименту досліджено показники якісних професійних ознак компонентів і рівнів сформованості професійної готовності до технологізації освітнього процесу в профільній школі: мотиваційного (ступінь прояву позитивної мотивації до формування професійної готовності до технологізації освітнього процесу в профільній школі та сформованості цілей застосування у майбутній професійній діяльності), операційно-діяльнісного (основні вміння і навички організації та впровадження використання інноваційних освітніх та інформаційних технологій, математичного моделювання в прикладних галузевих дослідженнях під час вивчення предметів профільної школи освітньої галузі «Математика»), когнітивного (рівень засвоєння теоретичних основ використання інноваційних освітніх та інформаційних технологій, математичного моделювання в прикладних галузевих дослідженнях та знання дидактичних засад його використання в освітньому процесі профільної школи із математичних дисциплін), компетентнісного (здатність майбутнього вчителя усвідомлено здійснювати професійну діяльність на основі

використання інноваційних освітніх та інформаційних технологій, математичного моделювання в прикладних галузевих дослідженнях), оцінно-рефлексивного

компонентів (визначає рівень власної значущості, розвитку власної самооцінки, самореалізації, стан спрямованості особистості майбутнього фахівця на



1 – мотиваційний 2 – когнітивний 3 – операційно-діяльнісний 4 – оцінно-рефлексивний 5- компетентнісний 6 – показник контрольного тестування



контрольні групи



експериментальні групи

усвідомлення своєї науково-дослідницької діяльності), які забезпечують єдність процесуальної та змістової сторін освітнього процесу в умовах профільної школи.

Діаграма показує різницю рівнів компонентів професійної готовності до технологізації освітнього процесу в профільній школі у контрольній та експериментальній групах, за результатами експериментального навчання і також висвітлює виявлену позитивну динаміку формування професійної готовності майбутніх магістрів математики до технологізації освітнього процесу в умовах профільної школи в експериментальній групі студентів, за результатами контрольного тестування.

Висновки та перспективи подальших розвідок напряму. Введення у професійну підготовку майбутніх учителів математики навчальних курсів з використання інноваційних освітніх та інформаційних технологій у профільних школах забезпечує створення сприятливого освітнього середовища для формування дослідницьких компетенцій, зокрема застосування математичного аналізу в моделюванні експерименту в умовах профільних шкіл.

Аналіз результатів експериментального дослідження підтверджує ефективність експериментального навчання з використанням інноваційних освітніх та

інформаційних технологій для формування професійної готовності майбутніх магістрів математики до технологізації освітнього процесу в умовах профільної школи.

Перспективами подальшого розвитку напряму досліджень є проведення системного моніторингу якості освітнього процесу професійної підготовки майбутніх магістрів математики до технологізації освітнього процесу в умовах профільної школи.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Алданькова Г. В. Роль інформаційних та комп'ютерних технологій у підготовці фахівців рекламного бізнесу. Інформаційні технології в освіті, науці і техніці: матеріали IV Всеукраїнської конференції ІТОНТ. Черкаси, 28-30 квітн. 2004 р.): тези доповідей. Ч. 2. Черкаси: ЧНУ, 2004. 192. С. 55–58.
2. Долгоруков А. Метод case-study как современная технология профессионально ориентированного обучения (2018). URL: <http://evolkov.net/case/case.study.html> (Дата звернення: 30.11.2020).
3. Дубініна О. В. Інформаційне забезпечення організаційного механізму діяльністю вищих навчальних закладів. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*. 2015. Вип. 1. С. 40–48.
4. Майкл А., Солтер Б. Мобильный маркетинг. Создание конкурентного преимущества с помощью беспроводных технологий : пер. с англ. [пер. с англ. О. Б. Дутовой]. М. : ООО «Группа ИДТ», 2007. 400 с: ил. Доп. тит. л. англ. С. 53.

5. Положення про дистанційне навчання №40 Затв. Мін-ва освіти і науки України від 21.01.2004 URL:<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0464-04>. (Дата звернення: 22.10.2020 р.)

6. Семеніхіна О. В. Нові парадигми у сфері освіти в умовах переходу до SMART-суспільства. *Науковий вісник Донбасу*. 2013. № 3. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/.../cgiirbis_64.exe. (Дата звернення: 22.10.2020 р.)

7. E-Learning (2011). URL: <http://www.web-learn.ru/> (Дата звернення: 12.08.2020 р.).

8. Richard E. Ferdig, Jade Coutts, Joseph Di Pietro, Benjamin Lok. Innovative technologies for multicultural education needs. / *Multicultural Education & Technology Journal*. Innovative technologies. 2007. Vol. 1. С. 47–63.

9. Šedžiuvienė N., Urbonienė L. Strategy of innovative teaching/learning in higher school. *Professional education*. 2015. Vol. 1. 5–15.

10. Voskoboynikov S., Melnik S., Stupak D., Rudyk A. Organization of distance learning in higher education based on competent approaches. *Theory and methods of educational management*. 2018. №1(21). URL: <http://umo.edu.ua/katalogh-vidanj>

REFERENCE

1. Aldankova, G. V. (2004). *Rol' informacijnyx ta kompyuternyx tehnologij u pidgotovci faxivciv reklamnogo biznesu. Informacijni tehnologiji v osviti, nauci i texnici: materialy IV Vseukrayins'koyi konferenciyi ITONT*. [The role of information and computer technology in the training of advertising business professionals. Information technologies in education, science and technology: materials of the IV All-Ukrainian conference ITONT]. Cherkasy.

2. Dolgorukov, A. (2018). *Metod case-study kak sovremennaya tehnologiya professyonal'no ory'entyrovannogo obucheny'ya*. [Case-study method as a modern technology of professionally oriented learning].

3. Dubinina, O. V. (2015). *Informacijne zabezpechennya organizacijnogo mexanizmu diyal'nisty vy'shnyx navchal'nyx zakladiv*. [Information support of the organizational mechanism by the activity of Institutions of higher education].

4. Michal, A., Salter, B. (2007). *Moby'l'nyj markety'ng. Sozdany'e konkurentnogo prey'mushhestva s pomosh'yu besprovodnyx tehnologij*. [Mobile marketing. Creating a competitive advantage with wireless technology: lane. with English [trans. with English OB Dutova].

5. *Polozhennya pro dy'stancijne navchannya*. (2004). [Regulations on distance learning].

6. Semenikhina, O. V. (2013). *Novi parady'gmy u sferi osvity v umovax perexodu do SMART-suspil'stva*. [New paradigms in the field of education in the transition to SMART-society].

7. E-Learning (2011). URL: <http://www.web-learn.ru/>. (Date of application: 12.08.2020).

8. Richard, E. Ferdig, Coutts, J., Di Pietro, J, Lok, B. (2007). *Innovatsiyni tekhnolohiyi dlya potreby polikul'turnoyi osvity*. [Innovative technologies for multicultural education needs].

9. Voskoboynikov, S., Melnik, S., Stupak, D., Rudyk, A. (2018). *Orhanizatsiya dystantsiynoho navchannya u vyshchij shkoli na osnovi kompetentnykh pidkhodiv*. [Organization of distance learning in higher education based on competent approaches].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

РУДИК Анна Віталіївна – викладач інформатики Житомирського технологічного коледжу КНУБА.

Наукові інтереси: удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів математики до технологізації освітнього процесу у профільній школі.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

RUDYK Anna Vitaliivna – Lecturer of Informatics Zhytomyr Technological College of Kyiv National University of Construction and Architecture, College of Kyiv International University.

Circle of scientific interests: improving the professional training of future mathematics teachers to the technologicalization of the educational process in the profile school.

Стаття надійшла до редакції 07.04.2021 р.

УДК 371.3:004.85

DOI: 10.36550/2415-7988-2021-1-194-229-233

СЕМЕНОВ Євгеній Костянтинівич –

аспірант кафедри інноваційних та інформаційних технологій Навчально-наукового інституту педагогіки, психології, підготовки фахівців вищої кваліфікації Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4182-6218>

e-mail: semenove95@gmail.com

ВИКОРИСТАННЯ В ПІДГОТОВЦІ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ ТА ОСВІТНІХ ПЛАТФОРМ

Постановка і обґрунтування актуальності проблеми. Характерною особливістю інформаційного середовища, в

якому ми перебуваємо, є його вмотивованість та продуктивність. Використання соціальних мереж, різноманітних торговельних чи

інформаційних платформ вимагає прийняття певного рішення і добровільної дії. Наприклад, написати коментар, прийняти пропозицію вступити в групу, встановити певний мобільний додаток у смартфон, додати друзів тощо.

Введення карантину у державі та перехід усіх закладів освіти на цей період до змішаного та дистанційного навчання підняло певне коло питань: наскільки викладачі та студенти готові до дистанційної комунікації, якими навичками використання сучасних онлайн сервісів володіють, які цифрові пристрої для роботи в мережі інтернет використовують.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що проблематиці використання соціальних мереж в галузі освіти, різноманітних інтернет платформ і додатків приділяється значна увага. Можливість впровадження онлайн освіти привернула увагу цілої низки науковців, зокрема: Р. Гуревича, Г. Кучаковської, О. Сакалюк, Г. Нестеренко, О. Тишкової, А. Яцишина, М. Радченко, Н. Тверзовської, С. Мигович та ін.

Мета статті – аналіз наявної практики використання онлайн сервісів, соціальних мереж, створення різноманітного тематичного контенту у мережі інтернет серед студентів і викладачів закладу освіти, як з метою професійної освітньої діяльності, так і реалізації інших цілей та інтересів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дистанційне навчання – спосіб реалізації процесу навчання, заснований на використанні сучасних інформаційних і телекомунікаційних технологій, що дозволяють здійснювати навчання на відстані без безпосереднього, особистого контакту між викладачем і слухачами [1, с. 20].

На сайті Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського зазначено: «Технології дистанційного навчання можуть використовуватися під час організації та проведення самостійної роботи; навчальних занять (лекцій, семінарів, практичних занять, лабораторних занять, консультацій, та ін.). Лекції, консультації, семінари можуть проводитися зі здобувачами вищої освіти, слухачами дистанційно в синхронному /взаємодія між суб'єктами дистанційного навчання, під час якої всі учасники одночасно перебувають у веб-середовищі дистанційного навчання: чат, аудіо-, відеоконференції, соціальні мережі тощо/ або асинхронному /взаємодія між суб'єктами дистанційного навчання, під час якої учасники взаємодіють між собою із затримкою у часі, застосовуючи

при цьому електронну пошту, форум, соціальні мережі тощо/ режимі.

Як стверджує Г. Сазоненко, саме ці технології передбачають широке використання дослідницьких, проблемних методів застосування отриманих знань у спільній або індивідуальній діяльності, розвиток не тільки самостійного критичного мислення, а й культури спілкування, вміння виконувати різні соціальні ролі у спільній діяльності [3].

Як зазначено на сайті Державного університету телекомунікацій, «Дистанційне навчання є орієнтованим на впровадження в навчальний процес принципово нових моделей навчання, що передбачають проведення конференцій, самостійну роботу студентів з інформаційними полями з різних банків знань, проєктні роботи, тренінги й інші види діяльності з комп'ютерними технологіями. Джерелом інформації в цих моделях є бази даних у віртуальному навчальному середовищі, координатором навчального процесу – викладач, а інтерпретатором знань – студент. Тобто, діяльність студента змінюється у напрямі від одержання знань до їх пошуку» [4].

Мова про впровадження дистанційного навчання чи його елементів у закладах вищої освіти йде уже понад десятиріччя, але цьогорічні суспільні виклики, пов'язані з пандемією коронавірусу стали каталізатором цього процесу. Заклади освіти усіх рівнів змушені були шукати способи організації освітнього процесу в нових умовах, а педагоги і учні/студенти – засоби для реалізації мережевої взаємодії.

Впродовж лютого 2020 року серед студентів та викладачів Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, напередодні введення карантину на території України, проведено анонімне анкетування. Метою анкетування було одержання інформації про рівень залучення у повсякденне життя студентів і викладачів сучасних цифрових технологій, визначення пріоритетних соціальних платформ, якими найчастіше користуються, ефективності сучасних інтернет-технологій в освітньому процесі.

За результатами опитування, соціальні мережі визначили як джерело одержання інформації 71% опитаних студентів. До речі, із усієї кількості опитуваних студентів лише троє вказали звичайну книгу як джерело інформації.

Метою другого питання було визначення соціальних мереж, які користуються найбільшою популярністю у молоді серед тих, в яких зареєстровані студенти.

На наше здивування, серед соціальних мереж найпопулярнішою є Instagram – 37%, соціальна мережа, яка на даний час не розвивається у напрямку створення різноманітних освітніх середовищ, Facebook посів друге місце за популярністю 31%, соціальну мережу VKontakte використовує 21% з опитаних студентів, 2% студентів, які написали власний варіант відповіді зазначили, що користуються досить новою соціальною мережею Tik-Tok.

Не використовує соціальні мережі лише 1% з числа опитаних.

Серед тих, хто користується соціальними мережами та брав участь у даному анкетуванні, в одній соціальній мережі зареєстровані 37%, а вже у чотирьох соціальних мережах одночасно зареєстровані 49% опитаних.

Розподіл опитаних за частотою та тривалістю користування соціальними мережами дозволив зробити висновок, що дійсний час, який опитувані приділяють соціальним мережам знижується. Так, 58% опитаних студентів зазначили, що витрачають від 1 до 2 годин на добу. Однак, на запитання: «Скільки разів на добу вони заходять у соціальні мережі?», 39% опитаних зазначило, що заходять у соціальні мережі від 20 і більше разів на добу.

При максимальному заявленому часі використання соціальних мереж у 2 години та мінімальній кількості у 20 сеансів, середня тривалість одного сеансу дорівнює 6 хвилинам, що малоімовірно та потребує подальшого дослідження.

Серед месенджерів опитувані рівноцінно оцінили Telegram та Viber. При цьому, 66% зазначило, що використовує в інтернет-спілкуванні два додатки. Наведений результат засвідчує необхідність використання можливостей даних месенджерів в освітньому процесі, особливо Telegram з пристосуванням до створення на його платформі та використання чат-ботів.

Питання про створення студентами власних каналів або груп у месенджерах поділило опитуваних порівну. Це означає, що 50% студентів в тій чи іншій формі створюють та найголовніше систематично підтримують контентом певні спільноти чи функціонування інформаційних каналів, витрачаючи власний час та певні зусилля, що формує у них відповідний досвід і в подальшому можуть залучатись до створення та інформаційного наповнення різноманітних освітніх онлайн проєктів. Головне – це креативність освітніх проєктів, без чого молоді брати участь у їх реалізації буде просто не цікаво.

На питання про пристрої, що найчастіше

використовуються у роботі з інтернетом, 57% зазначило, що використовують смартфон. Це означає, що під час розроблення освітнього онлайн-продукту повинна бути передбачена можливість використовувати його не тільки із стаціонарних комп'ютерів, а й з смартфонів. Відповідно і дизайн інтерфейсу цих програм повинен передбачати можливість перегляду та оброблення інформації зі смартфонів там, де це можливо і доречно, при цьому слід передбачити, що розміри екранів можуть бути різні у різних моделях смартфонів.

Наступне запитання в анкеті про те, які інтернет-ресурси студенти вважають найбільш достовірними безумовну перевагу отримали інформаційні сайти (58%), соціальні мережі – 20%, телеграм канали – 17%.

71% опитаних вказали соціальні мережі як найбільш поширене джерело інформації. На питання направлене на визначення довіри до інтернет-ресурсів, соціальні мережі отримали 20%, а перше місце з 58% отримали інформаційні сайти, телеграм-канали отримали 17% довіри серед опитаних. Такі різні показники відносно соціальних мереж 71% та 20% можна пояснити інтегруванням останнім часом професійних інформаційних сайтів у соціальні мережі, шляхом створення там власних сторінок, які під ім'ям інформаційного ресурсу надають користувачам соціальних мереж професійну підготовлену інформацію, яка є аналогічною до тієї, що публікується на сторінках сайту самого видання.

Фактично електронні засоби масової інформації пішли туди, де можуть зустріти свого читача, де на перебування та спілкування через мережу люди витрачають значний час. Професійна освіта повинна піти аналогічним шляхом, створюючи в межах вже існуючих соціальних мереж власне представництво з подальшим поєднанням в освітнє середовище.

На питання, на скільки відсотків учасники анкетування довіряють інформації з інтернет-ресурсів, 71% із опитаних зазначили, що довіряють отриманій інформації на 40% і більше. Це дуже великий показник, що тільки засвідчує вплив інтернет-середовища на формування світогляду молодої людини. Держава, освітні заклади не можуть стояти осторонь і повинні формувати певне інформаційне середовище, створюючи різноманітні онлайн-проєкти та використовуючи вже існуючі інтернет-платформи.

Не визначено, наскільки якісно перевіряють інформацію ті з 68%, що зазначили «Так», але те, що 32% визнають, що взагалі не перевіряють інформацію, яку

отримують через мережу інтернет є дуже загрозливою ситуацією, що засвідчує можливість реалізації різноманітних дій щодо впливу на свідомість молодих людей з різною метою, у тому числі спричинення шкоди як людині, формуючи їй певну уяву та погляди, так і державі в цілому.

На питання як часто використовують соціальні мережі під час навчання, 37% зазначили «завжди», 40% – «часто».

Для отримання об'єктивних даних, використання соціальних мереж та онлайн-ресурсів розглянемо результати анкетування викладачів.

Опитування щодо стажу педагогічної роботи показало, що найбільша група – 35% є працівниками, які мають професійний стаж від 15 до 25 років. Найменший показник у 5% – це викладачі з досвідом роботи у закладах освіти до 5 років. Як висновок, більшість з викладачів, які пройшли анкетування мають значний практичний досвід роботи в закладах освіти.

Всі опитані зазначили, що зареєстровані та мають сторінки у соціальних мережах. На відміну від студентів, де більшою популярністю користувався Instagram, серед викладачів більше використовується Facebook (49%), 16% опитаних визначили Telegram як соціальну мережу.

Серед викладачів 89% використовують пошукову систему Google.

Аналіз відповідей на питання, які найчастіше пристрої для роботи у мережі інтернет використовують викладачі, показав аналогічні результати, що і в студентів: 71% – смартфон, 15% – планшет, 14% – комп'ютер.

Між результатами студентів і викладачів на однакове питання є певна розбіжність. Так, викладачі частіше використовують планшет, ніж студенти (5%), однак студенти частіше використовують стаціонарні комп'ютери, ноутбуки (38%).

Дані результати ще раз підтвердили збільшення використання смартфонів, як у повсякденному житті, так і у професійній діяльності. Засвідчили тенденцію мініатюризації комп'ютерних пристроїв і поєднані в одному пристрої різноманітних функцій.

Серед опитаних викладачів 79% використовують свій профіль у педагогічній діяльності.

Згідно отриманого результату, 71% опитаних використовує смартфон. Ведення блогів, інформаційних каналів, просто тематичних сторінок у соціальних мережах потребують систематичного набору та редагування значних об'ємів тексту, редагування фотографій та різноманітних

зображень, що важко і не зручно реалізовувати за допомогою тільки смартфона.

На питання про використання соціальних мереж у педагогічній діяльності, ствердну відповідь надали 55%.

На питання чи використовують викладачі у професійній викладацькій діяльності елементи дистанційної освіти, 71% дали позитивну відповідь.

Результат зазначений у 29% тих опитаних, хто не використовує елементи дистанційної освіти, співпадає з результатом першого питання, відносно стажу професійної освітньої діяльності. Серед опитаних викладачів 29% зазначили, що займаються професійною освітньою діяльністю 25–35 років.

На питання про використання міжнародних освітніх платформ 71% опитаних надали ствердну відповідь.

Результати засвідчують, що відсоток, який зазначає про невикористання міжнародних освітніх платформ, а саме 29%, збігається з відсотком тих викладачів, що не використовують у своїй викладацькій діяльності елементи дистанційної освіти (29%), не використовують власну сторінку/профіль у викладацькій діяльності (29%).

У грудні 2020 року було проведено повторне опитування студентів та викладачів Вінницького державного педагогічного університету.

На питання про використання соціальних мереж освітніх цілях, 86% надали позитивну відповідь. Показник використання збільшився у порівнянні із попередніми результатами тестування до введення карантину.

Розподіл опитаних за використанням онлайн інструментів дистанційного навчання вивів на перше місце Zoom (92,4%), Google Meet (87,3%), Viber (78,5%), Telegram (51,3%).

Використання під час дистанційного навчання іноземних освітніх платформ підтвердили – 66,5% опитаних.

На питання про назву освітньої платформи, якою користуються на даний час, було зазначено Google Classroom, Google meet, у різних варіантах написання, зазначався також Zoom. Жодної назви національної освітньої платформи, якою нібито користуються на час тестування, зазначено не було.

Серед викладачів повторно було опитано 149 респондентів. На питання, про використання соціальних мереж в освітніх цілях, 87,8% опитаних відповіли позитивно; натомість 12,2% дали негативну відповідь.

Реалізація освітнього процесу у період

карантину змусила викладачів шукати інші форми та можливості донесення інформації, змусила багатьох викладачів вийти з зони професійного комфорту, який сформувався за певний період професійної викладацької діяльності.

На запитання про наявність достатнього технічного забезпечення для реалізації дистанційного навчання позитивну відповідь надали 81,6 % опитаних викладачів.

На питання про ведення викладачами власного блогу, сайту, каналу для реалізації освітніх завдань – позитивно відповіли 51% опитаних викладачів. При попередньому опитуванні напередодні введення карантину були кардинально інші результати. Позитивну відповідь давали 15%.

На питання про використання під час дистанційного навчання освітніх платформ українського походження, 67,3 % опитаних дали стверджувальну відповідь, 32,7 % опитаних заперечили їх використання.

На питання про зручність засобів дистанційного навчання у використанні 61,2 % опитаних викладачів зазначили, що іноземні зручніші; 38,8 % відзначили зручність вітчизняних.

На запитання про походження обраної освітньої платформи – 79,6 % опитаних вказали, що вона є іноземною, 20,4% – користуються вітчизняною освітньою платформою.

На запитання про назву цієї освітньої платформи українською та англійською мовами у різних літераціях були зазначені Google Classroom, Google meet, Google Suite, Collaborator. Зазначений Collaborator побудований на використанні різноманітних сервісів корпорації Google. Як ми бачимо, коли дійшло питання назвати освітню онлайн-платформу, яку саме зараз використовують в освітньому процесі, жодна освітня платформа створена в Україні названа не була, не змогли її назвати також опитані студенти. Хоча про використання вітчизняного освітнього продукту саме зараз зазначили 20,4 % з опитаних викладачів та 30,4 % з опитаних студентів.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. На наше переконання, дистанційна освіта не може замінити собою традиційну, класичну систему освіти. Однак, це не означає, що ми повинні нехтувати можливостями, які надає нам розвиток різноманітних технологій. Дане опитування ще раз показало масштаби взаємодії учасників анкетування з різноманітними соціальними мережами, платформами (49% опитаної молоді зазначили, що зареєстровані у чотирьох різних соціальних мережах), що кожен з його учасників має в особистій

власності різноманітні пристрої, що дозволяють працювати з мережею інтернет, взаємодіяти з різноманітними інформаційними онлайн платформами. Опитування виявило високий рівень довіри у молоді до інформації, яка має джерела походження з різних соціальних мереж та інформаційних сайтів. Визначило загрозу, яка полягає у тому, що молодь не перевіряє, чи недостатньо перевіряє на достовірність інформацію, яку отримує із мережі інтернет.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Кобися В. М. Технології Веб 2.0: словник-госарій/укладачі М. Ю. Кадемія, В. М. Кобися. Вінниця: ТОВ «Ландо ЛТД». 2012. 138 с.
2. Інформація щодо використання технологій дистанційного навчання [Електронний ресурс]. – URL: <https://pdpu.edu.ua/tekhnohohii-dystantsiinohonavchannia/4421-informatsiya-shchodo-vikoristannya-tekhnologij-dystantsijnogo-navchannya.html>.
3. Технології дистанційного навчання [Електронний ресурс]. Освіта.UA: Методика і технологія/Г. Сазоненко. – URL: <https://osvita.ua/school/method/technol/1303>.
4. Про дистанційне навчання [Електронний ресурс]. – URL: <http://www.dut.edu.ua/ua/1032-pro-distantsiynе-navchannya-organizatsiynо-metodichniy-centr-novitnih-tehnologiy-navchannya>.

REFERENCES

1. Kobysia, V. M., Kademija, M. Yu. (2012). *Tekhnolohiyi Veb 2.0: slovnyk-hlosariy*. [Web 2.0 Technologies: Glossary]. Vinnitsa.
2. *Informatsiya shchodo vykorystannya tekhnolohiy dystantsiynoho navchannya*. [Information on the use of distance learning technologies].
3. Sazonenko, H. *Tekhnolohiyi dystantsiynoho navchannya. Osvita.UA: Metodyka i tekhnolohiya*. [Distance learning technologies].
4. *Pro dystantsiynе navchannya*. [About distance learning].

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

СЕМЕНОВ Євгеній Костянтинович – аспірант кафедри інноваційних та інформаційних технологій Навчально-наукового інституту педагогіки, психології, підготовки фахівців вищої кваліфікації Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Наукові інтереси: теорія і методика професійної освіти, цифровізація сучасної освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

SEMENOV Yevheniy Kostiantynovych – Graduate Student of the Department of Innovative and Information Technologies of the Educational and Scientific Institute of Pedagogy, Psychology, Training of Higher Qualification Specialists of Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University.

Circle of scientific interests: theory and methods of vocational education, digitalization of modern education.

Стаття надійшла до редакції 09.04.2021 р.

АНОТАЦІЇ

БІДА Олена Анатоліївна, КУЧАЙ Олександр Володимирович, КУЧАЙ Тетяна Петрівна. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ

У статті розглядаються теоретичні основи підготовки фахівців аграрного профілю. Факторами, які детермінують зміни в підготовці фахівців аграрної сфери процесі професійної підготовки студентів визначено протиріччя. Професійна підготовка майбутніх фахівців аграрного профілю має свою специфіку, яка пов'язана з тим, що більшість з них є представниками сільської молоді. Висвітлено перспективні напрями професійної підготовки фахівців.

Ключові слова: підготовки фахівців аграрного профілю, освіта, викладач, студент, університет.

BIDA Olena Anatoliivna, KUCHAI Oleksandr Volodymyrovych, KUCHAI Tetiana Petrivna. THEORETICAL FUNDAMENTALS OF AGRICULTURAL SPECIALISTS TRAINING

The article considers the theoretical foundations of training of agricultural specialists. Contradictions have been identified as factors that determine changes in the training of agricultural specialists in the process of professional training of students. The professional training of future agricultural specialists has its own specifics, which is due to the fact that most of them are representatives of rural youth. Promising areas of professional training are highlighted. An important component of the development of professional training of specialists in the agricultural sector is the internship of teachers directly in the workplace. The article considers the signs of modern theory and practice of professional training of agricultural specialists.

The professional training of future agricultural specialists has its own specifics, which is due to the fact that most of them are representatives of rural youth. These students are very persistent observant, attentive to the peculiarities of the natural environment, close to the ecosystems of the local environment and slow and deeper response to external stimuli. In times of significant economic, social and geopolitical transformations of society around the world, the education system faces a global issue - to prepare young people for new living conditions and professional activities in a highly automated environment of information and communication and innovative technologies, teach them to act independently competently carry out professional activities.

The future specialist-agrarian must have a broad worldview, be able to conduct a comparative analysis of models of development of countries in different eras; to see the long-term perspective, to focus on clarifying the essential, objectively necessary aspects of events and phenomena of economic development. In addition, the scientific consciousness must form in students a clear system of views and practical beliefs based on universal qualities: honor, conscience, truthfulness, humanity.

Keywords: training of agricultural specialists, education, teacher, student, university.

ВОЙТОВИЧ Оксана Петрівна. ФАХОВА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ НАУК

У статті розглянуто особливості фахової підготовки майбутніх учителів природничих наук та встановлено, що вона має бути зорієнтована на реалізацію інтегрованої моделі навчання. Відповідно, основними змістовими компонентами фахової підготовки майбутніх учителів природничих наук є знання предметів (фізики, хімії, біології тощо) та міжпредметної їх взаємодії, розуміння методик їх викладання, уміння використовувати ці знання в освітній діяльності та готовність застосовувати отримані знання, уміння та навички в професійній діяльності.

Ключові слова: фахова підготовка; майбутні вчителі природничих наук; інтегрований курс.

VOITOVYCH Oksana Petrivna. PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF NATURAL SCIENCES

It was established that the professional training of future teachers of natural sciences should be focused on providing an integrated model of education and based on the formation of students a set of general and special (professional) competencies and personal qualities, which are necessary for successful professional activity. Accordingly, the main content components of professional training of future teachers of natural sciences are knowledge of subjects (physics, chemistry, biology, etc.) and their interdisciplinary interaction, understanding of teaching methods, ability to use this knowledge in educational activities and willingness to apply knowledge, skills and abilities in professional activities.

The training teacher of natural sciences should be focused on teaching an integrated course «Natural Sciences», which is studied in high school in which natural subjects are not specialized, although his qualifications are a teacher of natural sciences, physics, chemistry, biology, in this specialist has broader qualifications and, accordingly, the range of competencies. Therefore, in addition to the formed competencies in each subject, we expect that in the process of training teachers of natural sciences is also important to integrate the curriculum of mandatory disciplines, which will ensure the formation of a holistic system of knowledge and skills.

Analytical review of the programs of the course «Natural Sciences» for high school in terms of their content allowed us to state that they were aimed at the formation of natural sciences competence of the individual, but each provides it differently. While some clearly show the presence of separate semantic blocks of different subjects, in others we see an attempt to make the program more integrated basis on objects of study: matter, field, energy and technology, we anticipate human habitation in the environment and man-made society. We convinced that this approach will be further develops, because it corresponds to the idea of integrativity, embedded in the idea of the emergence of this subject in high school.

The introduction of an integrated course «Natural Sciences» in high school forces to move away from the disparate formation of natural knowledge in individual subjects and strengthens the integrative nature of the content of natural subjects. Accordingly, the professional training of future teachers of natural sciences should be improve in the direction of integrating the knowledge, skills and abilities of students in the process of studying the relevant professional disciplines.

It was recommended to introduce integrated disciplines in the process of training future teachers of natural sciences, which will ensure their quality professional training.

Keywords: professional training; future teachers of natural sciences; integrated course.

ГАЛЕТА Ярослав Володимирович, СЬОМАК Аліна Володимирівна. КОНЦЕПЦІЯ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ ЗРІЛОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Наукові передумови дослідження проблеми соціальної зрілості обґрунтовані результатами аналізу соціокультурних тенденцій розвитку сучасної педагогічної освіти, інтеграційній суті педагогічної діяльності й особистості педагога дозволяють зробити висновок про те, що теоретичний дослідницький пошук ефективних шляхів і способів розвитку соціальної зрілості майбутнього вчителя зумовлений як освітньою практикою, так і об'єктивними потребами суспільства.

Ключові слова: концепція, фактори, соціальна зрілість, майбутній вчитель, середовище, діалог.

HALETA Yaroslav Volodymyrovych, SEMAK Alina Vladimirovna. CONCEPTION OF DEVELOPMENT OF SOCIAL MATURITY OF FUTURE TEACHER

The scientific prerequisites for studying the problem of social maturity are justified by the results of the analysis of social and cultural trends in the development of modern pedagogical education, the integration essence of pedagogical activity and the personality of the teacher make it possible to conclude that the theoretical search for effective ways of developing the social maturity of the future teacher is conditioned not only by educational practice, but by objective needs of society as well.

In our thesis, we consider the concept of development of social maturity of the future teacher as the unity of purpose, essence, principles, structure, content and the result of its implementation in the pedagogical educational process.

Methodological basis of the concept of development of social maturity at the philosophical level are the ideas of the active essence of man, his role in solving social, personal problems, the idea of natural and social integrity. The laws of the dialectic of unity and struggle of opposites, the transition of quantitative changes to qualitative, the principles of objectivity, determinism, development, systemicity and interaction, which allowed: to reveal the dialectic of the pedagogical educational process, to the implementation of the concept of development of social maturity; to identify contradictions, relationships of quantitative and qualitative changes inherent in the development of personality, at the stage of professional training in a higher education institution; to study the patterns of development of subjects of pedagogical education in the context of updating the information culture of society, taking into account the psychological patterns of all types of activity.

The leading methodological foundations of the research concept are systematic and activity approaches that allowed to consider social maturity as an integral system, to identify its elements, to define the subordinate basis of interaction, to establish the internal and external relations and interdependence between them, to consider each element as a system, and «social maturity» as a subsystem of system education of a higher level – «maturity».

Keywords: conception, factors, social maturity, future teacher, environment.

ЗАБЛОЦЬКА Ольга Сергіївна. НИКОЛАЄВА Ірина Миколаївна. СТУДЕНТОЦЕНТРИЗМ ЯК ТРЕНД СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

У статті здійснено аналіз останніх публікацій щодо сутності поняття «студентоцентроване навчання». Сформульовано означення поняття «студентоцентроване освітнє середовище». Охарактеризовано ресурси даного середовища у закладі вищої освіти (інтелектуально-комунікативний, організаційний, навчально-методичний, інформаційний, технологічний, матеріально-технічний). Визначено нові вектори взаємодії у системі «студент – викладач». Узагальнено особливості студентоцентризму як інноваційного підходу до організації освітнього

процесу у вищій школі.

Ключові слова: студентоцентризм, студентоцентроване освітнє середовище, ресурси студентоцентрованого освітнього середовища у закладі вищої освіти.

ZABLOTSKA Olga Serghiiivna, NIKOLAEVA Iryna Mykolayivna. STUDEN-CENTEREDNESS AS A TREND OF MODERN EDUCATION

The article analyzes the latest publications on the essence of the concept of «student-centered learning». The definition of «student-centered educational environment» concept is formulated from the standpoint of a systematic approach, i.e. as a system of interconnected diverse conditions for all educational needs of students created in the world (global level), country (regional level), higher education institution (local level) to obtain quality higher education as a guarantee of success and competitiveness in the labor market.

The resources of this environment in the institution of higher education are characterized: intellectual-communicative, organizational, educational-methodical, informational, technological, material-technical.

The peculiarities of student-centeredness are determined: it proclaims a student a central figure of the educational environment of a higher education institution, who consciously and independently chooses his own educational trajectory, is responsible for his educational achievements, combines teaching and research, has the opportunity to satisfy his or her educational needs, interests; determines the priority goal of educational activity – the formation of learning outcomes; provides an increase in the level of motivation, activity, autonomy, professionalism and reflection of students; diversifies the educational functions of the teacher; transforms the educational interaction of students and teachers into a partnership context; ensures consistency between teaching and learning through the development and constant updating of educational programs, syllabi; encourages the use of active and interactive methods, modern forms and means of learning; provides for systematic monitoring of the quality of educational services; aims professional training in higher education institutions on the success and competitiveness of students in the labor market.

Keywords: student-centeredness, student-centered educational environment, resources of student-centered educational environment in a higher education institution, vectors of interaction in the system «student – teacher».

КОМАР Ольга Анатоліївна, ПІСНЯК Валентина Степанівна. ІНКЛЮЗИЯ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ШЛЯХ РОЗВИТКУ ОСВІТИ

У даній статті розглянемо ознаки системної інновації на прикладі введення інклюзивної практики в сучасних умовах модернізації української освіти. Мета статті – на основі аналізу і узагальнення науково-теоретичних джерел, а також інноваційної практики обґрунтувати риси системної інновації в інклюзивну освіту.

Ключові слова: інновація, системна інновація, класифікація інновацій, інклюзивна освіта, система освіти, системний підхід, Концепції розвитку інклюзивної освіти, якість освіти.

KOMAR Olga Anatolivna, PISNYAK Valentina Stepanivna. INCLUSION AS AN INNOVATIVE WAY OF EDUCATION DEVELOPMENT

The article examines the signs of systemic innovation on the example of the introduction of inclusive practices in modern conditions of Russian education modernization. The purpose of this article is based on the study of scientific-theoretical sources and the analysis and synthesis of innovative practices to substantiate the traits of a systemic innovation in inclusive education.

The methodology of the article are legal documents in the field of education, reference and textbooks, nonfiction materials, as well as the work of foreign and domestic scientists, the credibility and scientific reputation which are recognized by the scientific community, and the achieved in prominence high level research inclusive education.

Economics and pedagogy are determined on the basis of consideration of the conceptual apparatus from the standpoint of philosophy, as well as the essential and specific characteristics of innovation. The study of the evolution of innovation and the diversity of their types and types make it possible to present the classification system of innovation influence, the strength and scale of impact on the entire education system. There were outlined the allocated spot (local), linear (horizontal plane); structure (spherical, spatial, architectural); the fundamental (base); radical (actually the system); multidimensional (versatile, global) and nadcisnienie some innovation. By deduction the thesis that the introduction of inclusive education in mainstream educational space requires a system of development tailored to the specific socio-cultural conditions and educational policy is substantiated. In the text highlights of the most important directions of innovative activity of educational institutions (the creation of an inclusive culture, develop inclusive policies and the implementation of inclusive practices) is given.

In conclusion it is emphasized that solving problems in the field of inclusion makes a significant transformation in all elements of the education system and the determined image optimize, improve and stimulate the educational environment at the regional and sectoral level, as befits a true system innovation.

The conclusion is justified that the introduction of inclusive education in mainstream educational practice as a fundamental, structural, radical, multi-dimensional innovation system has sufficient resources to improve the quality and increase the efficiency of education.

Keywords: *Innovation; system innovation; classification of innovations; inclusive education; education system; system approach; concept of development of inclusive education; quality education.*

ЛІЛІК Ольга Олександрівна. МІЖДИСЦИПЛІНАРНА ІНТЕГРАЦІЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ Й ЛІТЕРАТУРИ: РІВНІ І ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ

У статті проаналізовано теоретичні і практичні аспекти реалізації міждисциплінарної інтеграції в професійній підготовці майбутніх учителів української мови й літератури в закладах вищої освіти. Досліджено проблему визначення поняття інтеграції в науковій літературі, описує рівні міжпредметної інтеграції, визначені дослідниками. Окрім того, обґрунтовано переваги використання міждисциплінарної інтеграції в процесі професійної підготовки майбутніх учителів-філологів, а також визначає основні шляхи реалізації міжпредметної інтеграції в освітньому процесі закладів вищої освіти.

Ключові слова: *майбутні учителі української мови й літератури, міждисциплінарна інтеграція, професійна підготовка, рівні, шляхи.*

LILIK Olha Oleksandrivna. INTERDISCIPLINARY INTEGRATION IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF UKRAINIAN LANGUAGE AND LITERATURE: LEVELS AND WAYS OF REALIZATION

The author of article analyzes the peculiarities of the professional training of future teachers of Ukrainian language and literature on the base of interdisciplinary integration. Lilik O. O. explores the problem of the definition of integration in scientific literature, she describes different levels and ways of interdisciplinary integration in vocation training.

The author of the article considers interdisciplinary integration within the framework of professional training of future teachers of Ukrainian language and literature at three levels, namely: as integration of content (level of separate disciplines (historical-literary and theoretical-literary, as well as pedagogical and methodical) and educational material); as an integration of methods of activity (ability and skills to operate with material during training, as well as further professional activity); as an integration of values and worldviews (the level of personal and professional worldview of students), the result of which are formed general and professional competencies.

The first way is interdisciplinary integration within the classroom (lectures, practical, and laboratory). The second way is integration within the independent work of students. The third way for interdisciplinary integration is the research activities of students, including the writing of term papers and qualifications, which can be performed at the intersection of several scientific and educational disciplines. The fourth way of implementing interdisciplinary integration is the students' participation in additional forms of organization of the educational process - special seminars, trainings, workshops, master classes, round tables, which can be held within grant activities or be a form of self-education of future vocabulary teachers. The fifth way is educational work at the faculty or the university in general, which involves the organization of various activities.

On the basis of the conducted researches Lilik O. O. comes to the conclusion that interdisciplinary integration can be a catalyst for the educational process in higher education, provide comprehensive and thorough training of future teachers of Ukrainian language and literature for professional activities, as it covers a wide range of issues: from theoretical knowledge and practical skills to their personal and professional worldview.

Keywords: *future teachers of Ukrainian language and literature, interdisciplinary integration, professional training, level, ways.*

НЕЖИВА Ольга Миколаївна. SMART – ОСВІТА У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОСТОРИ СЬОГОДЕННЯ

У статті розглядається Smart-освіту та її основні принципи. Автор представляє, що Smart-освіта – це навчальний процес у якому використовують технологічні інновації та Інтернет-ресурси. Адже це дає можливість слухачам здобути професійні компетенції на основі системного багатовимірного бачення і вивчення дисциплін, з урахуванням їх багатоаспектності і безперервного оновлення змісту. Стаття показує концепцією Smart-освіти, яка відображає створення інтелектуального середовища, безперервного розвитку компетентностей учасників освітнього процесу, включаючи заходи формального і неформального процесу навчання на основі новітніх технологій.

Ключові слова: *смайт-освіта, освіта, викладач, навчання, суспільство, технологія.*

NEZHUYVA Olga Mykolaivna. SMART-EDUCATION IN TODAY'S EDUCATIONAL SPACE

The article considers Smart-education and its basic principles. The author presents that Smart-education is a learning process which uses technological innovations and Internet resources. After all, it gives students the opportunity to acquire professional competencies based on a systematic multidimensional vision and study of disciplines, taking into account their multifaceted nature and continuous updating of content. The article shows the concept of Smart-education, which reflects the creation of an intellectual environment, continuous development of competencies of participants in the educational process, including formal and informal learning activities based on the latest technologies.

Thus, the introduction of Smart-technologies in education will lead to the transition from the old system of reproductive knowledge to a new, creative form of learning using innovative methods, and will provide the necessary knowledge and skills that will not be necessary for students in the future. In the article, the author notes that education, which is based on three educational activities, ie arithmetic, reading, writing, moves to education that improves such seven skills as: creativity and innovation; communication; intercultural understanding; cooperation and leadership; ICT literacy; career and life skills, critical thinking and problem solving. These are the seven skills that Smart-education in the 21st century will incorporate.

At the same time Smart-education implies that the teacher must use technological innovations and Internet resources. Thus, smart education provides new opportunities for teachers, namely to share experiences and ideas, do more research, save time, and so on. As a result, in Smart-education the teacher is the person who is represented on the Internet through: distance learning, presentation of courses; conducting video lectures; consultancy; checking tasks; conducting face-to-face and correspondence seminars and web conferences. Smart education also has certain tasks, namely the development and implementation of electronic textbooks; strengthening education in the field of ethics of using ICT to solve ICT-related social problems; creating a basis for educational services; etc.

Keywords: smart education, education, teacher, teaching, society, technology.

ПАВЛЕНКО Олена Олексіївна. КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ СФОРМОВАНОСТІ МЕТОДИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА ЕКОНОМІКИ

В статті приділена увага формуванню методичної культури майбутнього викладача економіки. У відповідності до визначених структурних компонентів методичної культури викладача економіки (мотиваційно-ціннісний, змістово-процесуальний, інтелектуально-емоційний, рефлексивно-оцінний) нами були визначені рівні сформованості методичної культури викладача економіки, критерії (мотиваційно-аксіологічний, змістово-операціональний, креативно-емоційний, оцінний критерії) і відповідні показники цього складного особистісного утворення.

Ключові слова: методична культура викладача економіки, структурні компоненти методичної культури викладача економіки, рівні, критерії, показники.

PAVLENKO Olena Oleksiivna. CRITERIA, INDICATORS AND LEVELS OF FORMATION OF THE ECONOMICS TEACHER'S METHODOLOGICAL CULTURE

University education has all the opportunities for the formation of methodological culture of future teachers of economics as an important characteristic of their professionalism. However, practice shows that not all of them are used to overcome the contradiction between the promising tasks of training a creative specialist and the reproductive nature of the methodological training of teachers of economics. To overcome it, a mechanism of methodological growth is needed for each student, who should be involved in active methodological activities, help to achieve positive growth dynamics of his methodological culture through the realization of goals and tasks that constantly complicate and affect the accumulation of his methodological experience. The success of this process is determined by how clearly students imagine the final product of methodological training in the form of positive dynamics of growth of the level of their methodological culture.

The article is aimed to the theme of formation of the future economics teacher's methodological culture. In accordance with certain structural components of the economics teacher's methodological culture (motivational-valuable, content-procedural, intellectual-emotional, reflexive-evaluative) we determined the levels of formation of the economics teacher's methodological culture, the criteria (motivational-axiological, semantic-operational, creative-emotional, evaluative criteria) and the corresponding indicators of this complex personal formation.

In connection with the above we can state that the methodical culture of the teacher of economics combines in its content all aspects of methodical activity, methodical baggage of personality, methodical actions and solving methodical problems, without which there can be no optimal professional achievements of the teacher of economics, his innovative actions. methodical sphere of teaching activity.

Methodical culture is manifested in two ways: on the one hand, it is an ideal structure that reflects the teacher of economics about the organization and implementation of methodological activities, indicates the

readiness of the teacher to fully participate in methodological activities, providing sustainable interests, values, methodological competencies. type of professional pedagogical activity; on the other hand, is a measure and a way of his creative self-realization in methodical activity.

Keywords: economics teacher's methodological culture, structural components of the economics teacher's methodological culture, levels, criteria, and corresponding indicators.

ПРИЙМАК Сергій Георгійович. МЕДИКО-БІОЛОГІЧНА СКЛАДОВА ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Мета роботи – схарактеризувати медико-біологічну складову у підготовці фахівців з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка за спеціальностями 014 Середня освіта (фізична культура), 014 Середня освіта (здоров'я людини), 017 Фізична культура і спорт. Методи дослідження. Для отримання найбільш значущих результатів дослідження та їх інтерпретації застосовувались такі методи: теоретичний аналіз і синтез, систематизація, узагальнення інформації, викладеної у наукових джерелах інформації.

Ключові слова: медико-біологічна підготовка, фізичне виховання, студенти.

PRIYMAK Sergiy Georgijovich. MEDICAL AND BIOLOGICAL COMPONENT OF THE TRAINING OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS

The purpose of the work is to characterize the biomedical component in the training of specialists in the field of knowledge 01 Education / Pedagogy in specialties 014 Secondary education (physical culture), 014 Secondary education (human health), 017 Physical culture and sports. Research methods. To obtain the most significant research results and their interpretation, the following methods were used: theoretical analysis and synthesis, systematization, generalization of information presented in scientific sources of information.

Medical and biological support of physical culture is most justified, connected with the influence of physical exercises on the human body, the subject of which is the problems of human physical development, the activity of the main functional systems of the body, biochemical processes in the implementation of motor activity. This is due to the study of human health, the health-improving effect of motor exercises, adaptation to physical activity, determination of the influence of intense muscular activity on the body systems, adaptive changes in the life support system and regulation of human motor activity. Human motor activity associated with physical activity is one of the main factors that ensures normal vital activity, the basis for mental and physical development in ontogenesis.

At the same time, mainly in the biomedical sciences, the physical qualities of a person are considered as natural (biological) properties without taking into account the integral individuality. Medical and biological education in physical culture of a person has recently been due to the active study of integrative approaches to the physical condition of a person. A future teacher of physical culture in the learning process should form a universal competence based on the sports and physical culture of the individual, reflecting its integrative nature. An integrated factor in physical culture and sports is movement, the direction of which is determined by operational, current and long-term goals of physical activity.

Keywords: biomedical training, physical education, students.

РИЖАНОВА Алла Олександрівна, ПОТЬОМКІНА Нанулі Зурабівна. ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ПРОФІЛАКТИКИ ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ МОЛОДІ

У статті розглядається глобальна проблема Інтернет-залежності молоді як негативний прояв її стихійної соціалізації. Систематизовано найкращий досвід профілактики Інтернет-залежності юні в різних зарубіжних країнах. Узагальнено два провідні напрями профілактики: створення сприятливого для попередження Інтернет-залежності соціального середовища молоді та безпосередня профілактична робота з юнню. Зауважено, що зарубіжний досвід може стати основою для обґрунтування тенденцій вітчизняної профілактики Інтернет-залежності молоді.

Ключові слова: молодь, профілактика Інтернет-залежності, зарубіжний досвід.

RYZHANOVA Alla Oleksandrivna, POTOMKINA Nanuli Zurabivna. FOREIGN EXPERIENCE IN THE PREVENTION OF YOUTH INTERNET DEPENDENCE

The article analysis the world experience of the negative impact of Internet on young people. Summarizing foreign experience of Internet dependence prevention, we note that the most dangerous impact of Internet dependence on the socialization of young people in the world are: deteriorating relationships with family and friends, mood swings, aimless cyber surfing, «toxic communication», virtual shopping and virtual shopping. In turn, the analysis and further systematization of foreign experience of preventive and corrective measures in different countries and regions of humanity that first entered the information society, gave grounds to identify such areas as: preparation of the social environment for preventive work (national preventive and educational approach (USA, Japan); creation of specialized centers for comprehensive prevention through professional information, counseling social institutions and establishments that are

forced to participate in prevention (USA, Netherlands, Taiwan), preparation for prevention of the family, which is perceived as capable of overcoming or, accordingly, preventing Internet addiction in all its manifestations (Japan, Taiwan), preparation for prevention Teachers of schools (Russia) Direct prevention of Internet addiction of young people, which is realized through the general development of human personality, spiritual improvement, intellectual dynamics, psychological education for self-regulation of youth, diversification of leisure (Canada, Netherlands, Russia, Taiwan).

Keywords: youth, Internet dependence prevention, foreign experience.

САВЧЕНКО Наталія Сергіївна. САМОСТІЙНІСТЬ У НАВЧАННІ ЯК ПРОВІДНИЙ ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ МАЙБУТНІХ АВІАФАХІВЦІВ

У статті проаналізовано сучасні проблеми професійного саморозвитку майбутніх авіаційних фахівців у процесі навчання у вищому льотному закладі та обґрунтовано самостійність у навчанні як провідний чинник професійного зростання майбутнього авіафахівця і необхідність її формування у процесі професійної підготовки. Акцентовано увагу на педагогічній підтримці самостійності як інтенції суб'єктної діяльності, спрямованої на створення власного алгоритму навчальної самостійної діяльності.

Ключові слова: особистісний та професійний саморозвиток, самостійність, самостійність курсантів у навчально-пізнавальній діяльності, мотивація до навчальної діяльності, самодостатність, готовність до самозмін, активність, здатність до співпраці.

SAVCHENKO Natalia Sergeevna. INDEPENDENCE IN EDUCATION AS A LEADING FACTOR OF PROFESSIONAL GROWTH OF FUTURE AVIATION PROFESSIONALS

Today, a modern aviation specialist needs to have a high level of professional skills, psychophysiological reliability, general culture, skills to work in a team, skills to work with a modern amount of information, non-traditionally approach to solving various extreme situations, as well as to be able to organize professional activities on a prognostic basis. During the information explosion, accompanied by the latest technologies of priority in professional training of cadets, are tasked - to form skills of self-education, to instill the need for self-perfection, to teach the cadets of probable stylish thinking, quick perception of new ideas.

Professional and personal development of the future aircraft in educational activities are the requirement of the present. The achievement of this goal is closely linked to the increase of the role of independence of cadets in educational activities. Independent educational activity is capable of determining the success of professional development of future aircrafts. It depends on the level of its development it depends on the formation of subjects of the cadet. Manifesting the independence of cadets in educational activities, their creative independent activity is a major factor in effective professional development. In this approach, the result of independent activity is not only educational tasks, but also formed subjects of the cadet, its ability to solve problem situations independently, reflect, self-motivate and self-regulate their own actions, and thus enrich individual experience in professional growth. To do this, it is necessary to provide relevant pedagogical conditions that will contribute to the independent training activities of future aircrafts. In our opinion, its effectiveness can be provided by adequate adaptation of the educational burden to the individual characteristics of cadets and the formation of an individual algorithm for independent educational activity.

The overwhelming majority of modern researchers determine the independence of students in educational activity as quality, the property of the person, which it uses both tools to achieve a certain educational and cognitive goal, and which needs to be purposefully formed. Independence, thus, is the result of this activity. The ability of a person to identify independence in educational independence for its own self-development is an important argument, because through the autonomy of future aircrafts it is possible to intensify the mechanisms of professional self-development.

Keywords: personal and professional self-development, independence, independence of cadets in educational and cognitive activity, motivation to educational activity, self-sufficiency, readiness for self-disagree, activity, ability to cooperate.

ШУМСЬКИЙ Олександр Леонідович. СКЛАДОВІ ЛІНГВОСАМООСВІТИ

У статті розглянуто філософські та психолого-педагогічні положення, які утворюють підґрунтя для розуміння сутності процесу лінгвосамоосвіти. Встановлено сукупність якостей, властивостей і здібностей особистості, що визначають «самість» у людині та відіграють вирішальну роль у процесі лінгвосамоосвітньої діяльності. Виокремлено та схарактеризовано сфери особистості, які зазнають якісних змін у процесі лінгвосамоосвіти.

Ключові слова: лінгвосамоосвіта, іноземна мова, самовдосконалення, вторинна мовна особистість, процеси «самості».

SHUMS'KYI Oleksandr Leonidovych. CONSTITUENTS OF LINGUISTIC SELF-EDUCATION

The paper characterizes the components of linguistic self-education, which allow to reveal its essence.

We have ascertained that in modern world there is an increase in attention to self-education, which is gradually taking priority positions in the development of a student's personality as a subject of educational activity. In this regard, purposeful formation of his/her preparedness for linguistic self-education, which we consider as a priority task of getting ready for the postgraduate stage of foreign language self-instruction, should be carried out while studying at higher educational establishments.

Linguistic self-education is both the process and result of an individual's own conscious work, responsible attitude and significant efforts of self-creation through self-development and self-improvement, including all constituents of «self». To gain a deeper insight into the essence of linguistic self-education, as well as to define its role and place in the theory and practice of future specialists' training, we have analyzed a number of definitions, united by a single root «self», which are structural components of linguistic self-education. Self-awareness is an internal mechanism, through which a person is able to feel his/her capabilities, independently set goals and choose the best ways to achieve them. Self-knowledge determines an individual's aspiration for constant personal and professional growth and self-improvement. We have singled out and characterized the spheres of personality that should be covered by self-knowledge and which undergo qualitative changes within the process of linguistic self-education, namely: personality sphere, value-motivational sphere, emotional-volitional sphere, sphere of abilities and capabilities, cognitive sphere, sphere of activity, prognostic sphere. Self-comprehension is important for understanding the tasks and process of one's own linguistic self-education. Among the most common ways of self-comprehension it is relevant to single out the following ones: self-observation, self-analysis, comparison of oneself with a certain standard.

We have concluded that linguistic self-education has undeniable advantages in the context of modernizing the existing system of students' professional foreign language training and is an effective instrument for personal and professional life-long self-improvement.

Keywords: linguistic self-education, foreign language, self-improvement, secondary language personality, processes of «self».

БАБ'ЯК Жанна Володимирівна, ПЛАВУЦЬКА Ірина Ростиславівна, РИБІНА Наталія Вікторівна. ДО ПИТАННЯ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИНЦИПУ НАСТУПНОСТІ ПРИ НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У статті розглядаються питання наступності в навчанні іноземної мови в процесі безперервної професійної освіти в системі «школа» – «заклад вищої освіти». З'ясовано сутність наступності як дидактичного принципу та визначено його складові. Окремлено завдання безперервності і наступності в змісті навчання іноземної (англійської) мови студентів немовних спеціальностей університетів і чинники, що утруднюють його реалізацію. Наголошено на значенні дотримання цього принципу для оптимізації освітнього процесу на усіх рівнях і етапах навчання. Окремо заакцентовано значення дотримання принципу наступності при переході від шкільної до університетської системи освіти умов.

Ключові слова: наступність, безперервна мовна освіта, навчання іноземної мови, немовні спеціальності.

BABYAK Zhanna Volodymyrivna, PLAVUTSKA Iryna Rostyslavivna, RYBINA Natalia Viktorivna. ON THE IMPLEMENTATION OF THE PRINCIPLE OF CONTINUITY IN TEACHING ENGLISH LANGUAGE TO STUDENTS OF NON-LANGUAGE SPECIALTIES

The article considers the issues of continuity in foreign language teaching in the process of continuing professional education in the system «school» – «university». The essence of continuity as a didactic principle is clarified and its components have been determined. The task of continuity in the content of teaching a foreign (English) language to students of non-language specialties of universities and the factors that complicate its implementation are outlined.

The importance of adhering to this principle for optimizing the educational process at all levels and stages of learning is emphasized. The importance of adhering to the principle of continuity in the transition from school to university education system is emphasized. It is shown that continuity in foreign language learning covers all components of the learning process and is complex. Some technologies for ensuring the continuity of foreign language learning are proposed, which helps to improve the quality of language training for future professionals.

The authors state that the concept of continuity is actively used in the national educational space as a designation of one of the prerequisites for optimizing the study of English at the stage of transition from the school stage to the system of higher education. The essence of continuity as a pedagogical principle is that at each higher stage of education in determining the content of education takes into account everything that was learned at earlier stages. It is stated that one of the technologies to ensure the implementation of the principle of continuity directly in the educational process is the use of a leveling course, the possibilities of

which to improve the knowledge of freshmen and eliminate the possible gap between the starting level of English and the requirements of the university program were demonstrated.

Keywords: continuity, continuous language education, foreign language teaching, non-language specialties.

БАБИЧ Тетяна Валеріївна, ЛІПАТОВА Марина Валентинівна. ДЕЯКІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ НАУКОВОГО СТИЛЮ МОВЛЕННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ

У статті розглядаються питання щодо навчання наукового стилю мовлення іноземних студентів підготовчих факультетів/відділень. Автори зазначають, що основною метою професійно орієнтованої мовної підготовки іноземних студентів є формування комунікативної компетенції в навчально-науковій сфері, набуття умінь і навичок у тому обсязі, який забезпечує подальше успішне навчання іноземних студентів у закладах вищої освіти України.

Ключові слова: українська мова як іноземна, науковий стиль мовлення, мова спеціальності, комунікативна компетенція, навчально-професійна сфера.

BABICH Tetiana Valeriivna, LIPATOVA Maryna Valentinivna. SOME ASPECTS IN TEACHING SCIENTIFIC LANGUAGE STYLE IN THE COURSE OF UKRAINIAN LANGUAGE AT THE INITIAL STAGE

The actuality of theme is due to current trends in education. The article deals with problems of professional language formation competence of foreign students.

The article considers special features of studying scientific style by the students of the Preparatory faculty, with the actual issues related to the questions of teaching the language of speciality in the course of Ukrainian as a foreign language at the initial stage. The importance of learning the language of speciality at the initial stage in the course of learning Ukrainian as a foreign language is emphasized.

The article examines the problems of selection and presentation of language material for foreign students training at the pre-university level of education. The authors define the basic methods of scientific words and semantization of terms, the ways of developing and forming general scientific concepts.

Communicative skills are the leading tendency in the modern methods of teaching foreign languages. The peculiarities of formation of professional communicative competence of foreign students are regarded in the article.

Process of the formation of professional and communicative competence of foreign students in higher technical educational establishments has two stages and is a complicated phenomenon. Formation of communicative competence at the initial stage will intensify the process of formation of professional and communicative competence on the main stage.

At the preparatory department of the main goal is the formation of knowledge, skills and abilities in the volume, which provides further successful learning of foreign students in higher educational institutions of Ukraine.

Keywords: Ukrainian as a foreign language, scientific language style, language of speciality, types of speech activity, communicative orientation of teaching

БОХАН Юлія Володимирівна, ФОРОСТОВСЬКА Тетяна Олександрівна. ВІРТУАЛЬНИЙ ЛАБОРАТОРНИЙ ПРАКТИКУМ ЯК ЗАСІБ ВИВЧЕННЯ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН

У статті актуалізована можливість використання інформаційних технологій в природничій освіті, зокрема комп'ютерне моделювання хімічних, фізичних чи біологічних явищ і процесів, вбудовування в освітній процес віртуальних лабораторних робіт. Актуальність впровадження віртуальних лабораторій в навчальну практику зумовлена, по-перше, інформаційними викликами часу, а по-друге, нормативними вимогами до організації освітнього процесу закладів загальної середньої і вищої освіти.

Ключові слова: освітній процес, інформаційні технології, природничі дисципліни, віртуальна природнича лабораторія, віртуальний лабораторний практикум.

BOKHAN Iuliia Volodymyrivna, FOROSTOVSKA Tetiana Oleksandrivna. VIRTUAL LABORATORY PRACTICAL WORK AS A WAY OF STUDYING NATURAL DISCIPLINES

In the article the way of using information technology in the natural education is activated, such as computer modeling of chemical, physical or biological phenomenon processes, introduction into the educational process of the virtual laboratory works. The relevance of the introduction of virtual laboratories in educational practice is due, firstly, to the information challenges of the time, and secondly, the regulatory requirements for the organization of the educational process of general secondary and higher education.

It is mentioned that the use of virtual laboratories in the educational process allows students to conduct experiments with equipment and materials that he is able to use due to lack of a real laboratory or its lack of technical content, get practical skills of conducting experiments of integrated natural direction initiating

computer models and the process of operation of unique equipment of chemical, physical, biological laboratory, to study dangerous in the real situation processes and phenomena of natural origin, without fear of possible consequences.

The article reveals the advantages and disadvantages of using a virtual laboratory workshop during the study of natural sciences. Possibilities of modern virtual laboratories of a natural direction which allow to model objects and processes of the surrounding world and also to organize computer access to the real laboratory equipment.

The possibility of realization of a virtual laboratory workshop on chemical disciplines of the natural cycle in the environment of a virtual simulator of the laboratory IrYdiumChemistryLab is shown. This virtual laboratory involves the formulation of specific tasks or the formation of its own strategy for planning the experiment, the resource immediately differs in the ability to intervene in the program and design your own virtual experiment

Created on the basis of IrYdiumChemistryLab virtual laboratory works allow to prepare diluent of various concentrations, to calculate and measure concentrations of ions in solutions of strong and weak electrolytes, to titrate, etc.

Virtual laboratories must be present in the practice of teaching natural sciences (chemistry, physics, biology). The need to use a virtual laboratory workshop during distance learning is especially relevant.

Keywords: educational process, information technologies, natural sciences, virtual natural laboratory, virtual laboratory practical work.

ВОЛІКОВА Марина Миколаївна, БРАТАНИЧ Ольга Григорівна. ТРАДИЦІЙНЕ ТА ІННОВАЦІЙНЕ НАВЧАННЯ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ: ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ

У статті здійснено порівняльний аналіз традиційної та інноваційної систем навчання у вищому навчальному закладі; висвітлено особливості, зміст, переваги й межі застосування інноваційних технологій навчання в оптиці сучасних концепцій педагогічної теорії та практики.

Подано авторське визначення поняття «інноваційне навчання» у ВНЗ. Виокремлено переваги та недоліки традиційного та інноваційного навчання. Сформульовано вимоги, за якими рекомендується впроваджувати інноваційне навчання в практику роботи вищих навчальних закладів. Зроблено висновок щодо необхідності знаходження оптимального балансу між традиційним та інноваційним навчанням, раціонального використання переваг кожного з них, виходячи з реалії кожного конкретного вузу.

Ключові слова: вищі навчальні заклади, традиційне навчання, інноваційне навчання, викладачі, студенти.

VOLIKOVA Maryna Mykolayivna, BRATANYCH Olha Hryhorivna. TRADITIONAL AND INNOVATIVE LEARNING IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF UKRAINE: ADVANTAGES AND DISADVANTAGES

The article provides a comparative analysis of traditional and innovative learning systems; highlights the features, content, advantages and application limits of innovative educational technologies in the optics of modern concepts of pedagogical theory and practice. The content characteristics of the concept of «innovative learning» and the regularities of its course have been defined. The authors of the article define the concept of «innovative learning» in universities as a «futures», advanced training system that adequately correlates with a higher degree of development of a society that is constantly evolving and has the goal of advanced development of the personality and training a specialist who would be able to function effectively in such a society. Innovative learning in higher education provides full or partial digitalization of the educational process.

The advantages and disadvantages of traditional and innovative learning have been highlighted. The requirements for the implementation of innovation in the educational process of higher education institutions have been formulated. It has been proved that modern higher education should take into account the processes that carry innovative changes, including: the introduction of analytical and information and communication learning tools, computer technologies, the involvement of teachers and students in research activities. It has been found that the quality of the implementation of the innovation process is conditioned by its goals, methods and means, knowledge and abilities, lecturers' and students' interest in achieving good results.

In order for innovative learning to be truly innovative, a modern teacher of a higher education institution should have effective modern means of transferring knowledge and skills to students; organizational skills to plan and implement pedagogical impact; the ability to establish proper relationships with students, to organize and direct their activities; the ability to persuade; possess profound knowledge not only in his subject area, but also have a broad erudition. Acquiring a high level of professional qualification is a long and difficult process. The article concludes by stating the need to find an optimal

balance between traditional and innovative learning, rational use of the advantages of each of them, based on the realities of each particular university.

Keywords: higher education institutions, traditional learning, innovative learning, lecturers, students.

ГАЛЕЦЬКИЙ Сергій Миколайович. ЕЛЕКТРОННЕ НАВЧАННЯ ЯК ВЕДУЧИЙ КОМПОНЕНТ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

У статті досліджено еволюцію електронного навчання. Окреслено нові виклики та вимоги до кваліфікації робочої сили в інформаційному суспільстві та електронного навчання, серед яких: необхідність динамічної адаптації до швидкозмінних знань та технологій, набуття нових навичок. Розглянуто аспекти впровадження електронного навчання в університеті.

Ключові слова: електронне навчання, Інтернет, комп'ютер, мультимедійні технології, мультимедійні програми, інформаційно-комунікаційні технології.

GALETSKYI Sergii Mykolaiovych. E-LEARNING AS A LEADING COMPONENT OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL PROCESS

The evolution of E-learning has been investigated in this article. In all historical epochs, education played an important role in a society. In the conditions of dynamic and ambitious socio-economic transformation of Ukrainian society education becomes the object of new growing requirements of the individual, society and state. These requirements are a major factor of the driving force behind the development of the education system.

In this article we outlined new challenges to the qualification of the working force in information society and E-learning, among which are: the need for dynamic adaptation to rapidly changing knowledge and technologies, the acquisition of new skills. The last two decades have been marked by a significant increase in the emphasis on teaching on the basis of information and computer technology. A withdrawal from traditional training was based on the rapid development of the Internet and Covid-19 pandemic. The use of information and communication technologies in education makes it possible to increase its efficiency and accessibility.

In addition, some aspects of the implementation of E-learning in the university have been reviewed. Many universities are actively developing a range of technologies, including mixed learning, with the aim of implementing E-learning at the university.

Main features of E-learning, as a method for increasing motivation and self-study skills and as a way to improve an access to education, were investigated in the article. It is pointed out that in the structure of E-learning in educational establishments it is necessary to have such elements as: 1) E-learning system environment with the necessary means for communication of participants of E-learning; 2) electronic database of educational material; 3) virtual laboratory; 4) E-learning participants (teachers, students) and technicians (programmers, system administrators, web designers, animators).

E-Learning supports self-directed types of learning. High motivation and self-study skills are prerequisites and must be complemented by an appropriately structured didactic learning environment. Self-organization and self-responsibility are important skills within flexible working and learning cultures. An important condition for E-learning: in the E-learning system can learn only highly motivated, focused and organized persons.

Keywords: E-learning, Internet, computer, multimedia technologies, multimedia programs, information and communications technology.

ГОНЧАРУК Валентина Анатоліївна, ПОДЛЕВСЬКА Неля Володимирівна, ЖИВОЛУП Вікторія Іванівна. ПРОФЕСІЙНА КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У СИСТЕМІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ

У статті розглядається комунікативна компетенція, яка є вмінням педагога будувати ефективні комунікативні дії в певному колі ситуацій міжособистісної взаємодії, знанням фахівцем закономірностей різних форм спілкування. Важливою у процесі формування комунікативної компетенції є робота здобувачів вищої освіти з текстом, на основі чого формуються діалогічні висловлювання.

Ключові слова: професійна компетентність, комунікативна компетентність, комунікативна поведінка, майбутні філологи, мобільність, фахова підготовка.

HONCHARUK Valentyna Anatoliivna, PODLEVSKA Nelia Volodymyrivna, ZHYVOLUP Victoriya Ivanivna. PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE SYSTEM OF SPECIALIZED TRAINING OF FUTURE PHILOLOGISTS

The ability to communicate and engage in a dialogue in an appropriate level indicates not only professional qualities of the teachers, but also ensures his/her success in a competitive and changing labour market. Having made researches and analyzed the scientists' interpretation of the concept of communicative

competence and found out that it is known as a person's ability to build his/her own communicative behavior in accordance with real communication situations, a special quality of speech personality, acquired in the process of communication or special training.

Communicative competence is the teacher's ability to build effective communication actions in a certain range of situations in an interpersonal interaction, the specialist's knowledge of patterns in different forms of communication and rules of behavior in different situations, the ability to form and implement a tactical plan, which is based on social skills.

An important part in the process of forming communicative competence of higher education students is working with texts, especially deepening their reading, annotating, abstracting and editing texts, which is based on which dialogical statements are formed. Work on fiction texts will enable students to master phonetics and grammar at the level that is not regulated by rules. In addition, future teachers of philology are encouraged to read professional literature. Such a view of a communicative competence includes an impeccable command of the norms of modern literary language, linguistic literacy and broad erudition.

Nowadays, competitiveness in the professional domain requires knowledge, skills and abilities in a whole range of related domains, one of which is professional mobility. Attention has been paid to the direct link between mobility and a teacher's communicative competences, and to the effect that mobility has on the set of competences associated with direct communicative manifestations. The primary place in the professional training of philologists belongs to the study of the Ukrainian language and literature and other philological disciplines, during which higher education applicants discover cultural, historical, social and other aspects of the Ukrainian language. Thus, the system of professional training of teachers-philologists will give them an opportunity in the future to develop communicative abilities with pupils, to bring up a feeling of Ukrainianness, to form a Ukrainian mentality and love to the native land.

Keywords: professional competence, communicative competence, communicative behavior, future philologists, mobility, professional training.

ДОВЖУК Вікторія Валентинівна. МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ФАРМАЦІЇ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ЗМІН

В статті висвітлено обґрунтування розробки й впровадження методики формування професійної компетентності майбутніх магістрів фармації засобами інноваційних освітніх технологій в умовах євроінтеграційних змін. Здійснено аналіз філософських, медичних, фармацевтичних та психолого-педагогічних літературних джерел з проблем професійної підготовки майбутніх фахівців фармацевтичної галузі.

Ключові слова: методика формування професійної компетентності, майбутні магістри фармації, інноваційні освітні технології, євроінтеграція, вища фармацевтична освіта, освітній процес.

DOVZHUK Victoria Valentinovna. METHODS OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE MASTERS OF PHARMACY BY MEANS OF INNOVATIVE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN CONDITIONS OF CONDITIONS

The article highlights the rationale for the development and implementation of methods for the formation of professional competence of future masters of pharmacy by means of innovative educational technologies in the context of European integration changes. The analysis of philosophical, medical, pharmaceutical and psychological-pedagogical literary sources on the problems of professional training of future specialists in the pharmaceutical industry is carried out; pedagogical experience of universities of Central and Eastern Europe and integration in the conditions of higher pharmaceutical education of Ukraine; analysis of scientific publications of world level of development of management of higher pharmaceutical education; pedagogical observation; pedagogical experiment; questionnaires; testing; surveys, analysis of problem-based learning outcomes and group work.

It is established that the introduction of modern technologies and educational innovations in the training of masters of pharmacy in universities of Central and Eastern Europe is carried out in the context of European integration, development of the Eastern Partnership in the European Union and associate members and partners.

Pedagogical innovation is based on the use of innovative technologies (both pedagogical and informational and sectoral) in educational processes to improve their efficiency and quality assurance in higher education.

According to the results of the study to improve the educational process of training and professional competence of future masters of pharmacy by means of innovative educational technologies in the context of European integration changes developed and implemented methods and scientific and methodological support - a portfolio of scientific and methodological complexes for classroom learning and remote access students on-line using a remote access platform.

To determine the effectiveness of the organization of experimental training conducted on-line, the analysis of the effectiveness of solving cases of model professional situations, test control of student achievement and qualimetric questionnaires. The positive dynamics of students' academic achievements in the formation of professional competence of future masters of pharmacy has been established.

Keywords: methods of formation of professional competence, future masters of pharmacy, innovative educational technologies, European integration, higher pharmaceutical education, educational process.

ДОЛГОПОЛ Олена Олександрівна, КІР'ЯНОВА Олена Василівна. ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ Й ТЕХНОЛОГІЇ У ВИЩІЙ ОСВІТІ УКРАЇНИ: СУЧАСНИЙ АСПЕКТ

У статті розкривається актуальність розвитку інноваційних методів і технологій в системі вищої освіти України. Доведено, що інноваційні технології підвищують ефективність навчання і виховання особистості й спрямовані на підготовку висококваліфікованих фахівців. Визначено різницю між поняттями «освітня» і «педагогічна» технології. Запропоновано авторське визначення «інновації» в системі вищої освіти. Обґрунтовано переваги інноваційного підходу над традиційними формами навчання. Запропоновано впровадження ефективних інноваційних методів (портфоліо, проблемного навчання, методу проєктів, проблемно-пошукових методів).

Ключові слова: інновація, інноваційна діяльність, інноваційні технології, інноваційні методи навчання, педагогічні інновації, вища освіта.

DOLGOPOL Olena Oleksandrivna, KIRYANOVA Olena Vasylivna. INNOVATIVE METHODS AND TECHNOLOGIES IN HIGHER EDUCATION OF UKRAINE: MODERN ASPECT

The integration of Ukraine's higher education system into the European educational space is associated with a variety of challenges and obstacles. It is clear that modern Ukrainian society cannot continue to teach young people according to outdated principles, technologies and methods. Therefore, the issue of educational innovations remains acute and relevant today, especially in the context of Ukraine's European integration processes.

The aim of the article is to study the important issue of application of modern innovative methods and technologies in higher education of Ukraine, as well as to determine the benefits of their active introduction in higher education and the challenges for university teachers in the context of forming a new pedagogical paradigm and state policy in higher education.

The author determines the essence of innovation in the higher education system as changes within the system, ideas, and processes, and tools, and results, taken in the unity of qualitative improvement of the pedagogical system. Also the author defines innovations in the field of pedagogy as a purposeful progressive change that introduces stable elements (innovations) into the educational environment that improve the characteristics of both its individual components and the educational system as a whole.

The author is convinced that pedagogical innovative changes of different nature and scale occur at different levels and in the following areas of the higher education system: review and update specialties and specializations; formation of new educational-professional and educational-scientific programs and their constant updating; formation of new curricula; development and implementation of new learning technologies, in particular distance learning through the introduction of distance learning platforms and services; changes in the activities and images of both teachers and students, changes in relations between them, the creation and development of innovative creative groups. Thus, it can be noted that the basis of innovative technologies and methods of teaching higher education are active methods that help to form a creative and innovative approach to understanding professional activities. And it also develops independence of thinking, the ability to make optimal decisions in different situations.

Keywords: innovation, innovative activity, innovative technologies, innovative teaching methods, pedagogical innovations, higher education.

ЄРЬОМЕНКО Едуард Анатолійович, ВСХТЄВ Валерій Валерійович. БОЙОВИЙ ХОРТИНГ ТА МЕДИКО-ФІЗІОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ САМОКОНТРОЛЮ ШКОЛЯРІВ І СТУДЕНТІВ ЗА ФІЗИЧНИМ НАВАНТАЖЕННЯМ У ПРОЦЕСІ ТРЕНУВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Метою дослідження є визначення медико-фізіологічних показників самоконтролю за фізичним навантаженням на тренуваннях з бойового хортингу та наукове обґрунтування засобів позитивного впливу бойового хортингу, що сприяють вихованню фізичної культури та основ здоров'я, формуванню цінностей здорового життя й підвищенню рівня здоров'я у школярів і студентів.

Ключові слова: бойовий хортинг, медико-фізіологічні чинники, самоконтроль, фізичні навантаження, фізичні вправи, організм людини, школярі, студенти, частота серцевих скорочень, артеріальний тиск, засоби відновлення

YEROMENKO Eduard Anatoliyovych, VEKHTEV Valeriy Valerievich. COMBAT HORTING AND MEDICAL AND PHYSIOLOGICAL FACTORS OF SELF-CONTROL OF SCHOOLCHILDREN AND STUDENTS ON EXERCISE DURING THE TRAINING PROCESS

The aim of the study is to determine the medical and physiological indicators of self-control over physical activity in combat horting training and scientific substantiation of the positive effects of combat horting, which contribute to the education of physical culture and health, the formation of healthy living values and health in schoolchildren. students.

Theoretical analysis is based on scientific data, identifies the main risk factors based on human behavioral habits and their possible effects on health: bad habits, lack of physical activity, high-calorie diet with low mineral content, sleep disorders etc. The classification of the impact of physical exercises on combat horting athletes has been checked, which has the following features: intensity; age category; sex; predominant manifestation of volitional quality: purposefulness, initiative, independence, persistence, discipline, determination, endurance, organization, diligence, courage, bravery, etc.

The protocols of registration of results of influence of physical activities and small forms of active rest on the level of physical training, a state of health and mental working capacity of schoolboys and students who are engaged in combat horting after carrying out sports and mass actions, conversations that promotes further definition of means of positive influence of combat horting for the education of physical culture, the formation of values of healthy living of pupils and students.

Keywords: *combat horting, medical and physiological factors, self-control, physical activity, physical exercises, human body, schoolchildren, students, heart rate, blood pressure, means of recovery.*

ЗАВІТРЕНКО Долорес Жораївна, ЖИГОРА Ірина Валеріївна. ВЗАЄМОДІЯ ФАХІВЦІВ ІЗ БАТЬКАМИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

У статті визначено основні проблеми й труднощі в поведінці та діях батьків. Окреслено проблеми готовності педагогів і фахівців освітніх організацій до взаємодії з батьками дітей з особливими освітніми потребами. На підставі узагальнення особливостей роботи з батьками дітей з обмеженими можливостями здоров'я, основних напрямів й змісту такої роботи підготовлено анкету, проведено дослідження.

Ключові слова: *інклюзивна освіта, взаємодія педагогів із батьками дітей з обмеженими можливостями здоров'я, професійні труднощі педагогів, особливі освітні потреби.*

ZAVITRENKO Dolores Zhoraiivna, ZHYHORA Iryna Valeriivna. INTERACTION OF PROFESSIONALS WITH PARENTS OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN THE CONDITIONS OF INCLUSIVE LEARNING

The article identifies the main problems and difficulties in the behavior and actions of parents. The problems of the readiness of teachers and specialists of educational organizations to interact with the parents of children with special educational needs are identified. Based on the generalization of the peculiarities of working with parents of children with disabilities, the main directions and content of such work, a questionnaire was prepared and a study was conducted. The research data are presented, which testifies to the readiness of teachers to interact with the parents of children with special educational needs. The professional difficulties, the main problems in the behavior and actions of parents, which hinder a more productive educational movement of a child with disabilities, and the construction of constructive relations with teachers of educational organizations, have been identified.

In inclusive education process increases the importance of cooperation between teachers, specialists in special education and parents of children with special educational needs. The most popular paradigm of cooperation with parents is the triad «understanding - support - joint action». The results of the study showed that both parties to the interaction (parents and teachers) are not ready for its implementation. The psychology of parents of children with special educational needs has its own specifics, which reveals many difficulties for teachers of support. Given the answers of teachers, we can conclude that today it is necessary to intensify the professional reflection of teachers and professionals in developing the content of work on interaction with parents and the organization of such work; assistance in understanding significant aspects of this interaction; changing attitudes towards the role and participation of parents of children with special educational needs in the inclusive process; mastering by teachers of organizational and technological support of this interaction.

At the same time, there is a need for internal activity of parents of children with special educational needs, their interest in education and upbringing, choice of educational conditions and educational trajectory for their «special» child, as well as participation with professionals in its implementation. These are psychotherapeutic strategies that help reduce anxiety, greater acceptance of oneself and others, resulting in increased personal responsibility and the ability to productively, creatively solve life's problems.

Keywords: *inclusive education, interaction of teachers with parents of children with disabilities, professional difficulties of teachers, special educational needs.*

ІВАНОВА Ірина Борисівна, ПОХІЛЬКО Олена Вікторівна. МОДЕРНІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ

В КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАЦІЇ ДО СВІТОВОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ: ДОСВІД УКРАЇНИ ТА КРАЇН ЦЕНТРАЛЬНОЇ АЗІЇ

У статті на основі аналізу нормативних документів, статистичних і звітних матеріалів, актуальних досліджень сучасних науковців окреслено досвід модернізації вищої освіти України та країн Центральної Азії в контексті інтеграції до світового, передусім європейського, освітнього простору. Здійснено порівняльний аналіз досвіду реалізації принципів Болонського процесу та залучення до міжнародних освітніх програм і проєктів, що дозволило обґрунтувати необхідність здійснення подальших кроків у цьому напрямі, а саме підвищення якості вищої освіти, оновлення всієї системи освіти (організаційного, методичного, кадрового), врахування глобалізаційних та інтеграційних тенденцій.

Ключові слова: модернізація вищої освіти, світовий освітній простір, європейський освітній простір, інтеграція, Україна, країни Центральної Азії, Болонський процес.

IVANOVA Iryna Borysivna, POKHILKO Olena Viktorivna. MODERNIZATION OF HIGHER EDUCATION IN THE CONTEXT OF INTEGRATION INTO THE WORLD EDUCATIONAL SPACE: THE EXPERIENCE OF UKRAINE AND CENTRAL ASIA

The relevance of the study is due to the fact that current globalization trends contribute to the formation of the world education area, and further steps in this direction require taking into account the achievements of recognized leaders of knowledge society and other countries seeking to join them in reforming national education systems.

Based on the analysis of normative documents, statistical materials and reports, current research of modern scientists, the experience of modernization of higher education in Ukraine and Central Asia in the direction of integration into the world, especially European, educational space is determined by their national interests and desire to expand cooperation with Europe and the world in general.

A comparative analysis of the experience of implementing the principles of the Bologna Process, involvement in international educational programs and projects shows that these partner countries, united by a common socialist past, although are not members of the European Union, but are considered strategic partners. It is argued that Ukraine and Kazakhstan followed the path of official entering the Bologna Process (which contributed to improving the efficiency and quality of higher education, expanding the market of educational services for applicants and labor markets for graduates), while Kyrgyzstan, Uzbekistan and Tajikistan only partially changed their direction, which was declared at the state level. Turkmenistan, on the other hand, remains closed and conservative.

It has been found that common to all countries is the need to systematically improve the quality of higher education, further update the entire education system (organizational, methodological, personnel), taking into account globalization and integration trends, which can contribute to further active cooperation with European Union countries, including within the framework of international programs (Erasmus, Tempus, Jean Monnet, etc.).

Keywords: modernization of higher education, world education area, European education area, integration, Ukraine, Central Asian countries, Bologna process.

КАПІТАН Тетяна Анатоліївна. ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ФОРМ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У статті розглянуто інноваційну спрямованість педагогічної діяльності; раціональне та вмотивоване використання методів навчання на уроках іноземної мови; обґрунтовано потребу пошуку нових форм та методів організації освітнього процесу; основні групи інноваційних педагогічних технологій; доведено актуальність посилення навчальної мотивації вивчення англійської мови й постійного удосконалення знань учнів.

Ключові слова: інновація, педагогічна діяльність, навчальна мотивація, методи навчання, методи викладання, комунікативні компетенції, інноваційні педагогічні технології.

KAPITAN Tetiana Anatoliivna. USE OF INNOVATIVE FORMS OF INSTRUCTION IN ENGLISH LESSONS

Nowadays foreign language is not just a part of nation's culture, it is also the guarantee of student's successful career in the future. The achievement of high level proficiency of foreign language is not possible without fundamental language training in higher education institution. Most of them in our country provide students with at least two or even three foreign languages.

In the context of higher school reforming, important changes in the educational technologies of foreign language teaching are envisaged. Modern language education is also gradually being modernized, introducing a modular rating system for teaching foreign languages. Interdisciplinary integration, democratization and economization of education determine the manifestation of innovative components in the teaching of the foreign languages. All this requires the formulation of the new claims for teaching and a foreign language teacher in the Free Economic Zone.

At the current stage of society development, the purpose of foreign language teaching in higher education institutions is students' mastering of communicative competencies that will allow them to implement their knowledge, skills and abilities to solve specific communicative tasks in real life situations. The introduction of the new effective methods of foreign language teaching in the process of preparing students of humanities and technical specialties has become not only desirable but also necessary. Innovative orientation requires teachers to master and apply the pedagogical innovations, as well as stimulate the search for new forms and methods of educational process organization.

High-quality language training of students is impossible without the use of modern educational technologies. The most effective are the professionally-oriented foreign language learning, the project work in teaching, the application of information and telecommunication technologies, the work with educational computer programs in foreign languages (multimedia system), the distance technologies in foreign language learning, the use of Internet resources, the foreign language teaching in the computer environment (forums, blogs, e-mail, etc.).

Nowadays, the methodology of the use of computer programs is being developed actively getting more used. Computer programs offer ample opportunities to improve the process of foreign language learning, increasing its efficiency. The computer program provides the perception of information through auditory and visual channels, so it also allows you to organize teaching and control the foreign language acquisition in different modes of independent search and at different levels of complexity. Foreign language teaching means are important to ensure the full and effective organization of students' learning in the classroom to master foreign language activities.

Keywords: *innovation, pedagogical activity, learning motivation, teaching methods, communicative competencies, innovative pedagogical technologies.*

КІЯНОВСЬКА Наталія Михайлівна, РАШЕВСЬКА Наталія Василівна, ХАРДЖЯН Наталія Анатоліївна. АНАЛІЗ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИВЧЕННІ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ СТУДЕНТАМИ ТЕХНІЧНИХ ЗАВКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті зроблено аналіз таких продуктивних методів навчання: методу проєктів, різнорівневого навчання, кейс-методу, методу навчання у групах, навчання у співробітництві, методу портфоліо, евристичного методу, методу дослідницького навчання, методу проблемного навчання та на прикладі тем з вищої математики, розглянуто особливості використання вказаних методів під час вивчення вищої математики студентами інженерних спеціальностей із використанням інформаційно-комунікаційних технологій навчання.

Ключові слова: *навчання вищої математики, продуктивні методи навчання, метод проєктів, різнорівневе навчання, навчання у співробітництві, метод портфоліо, метод проблемного навчання, інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ).*

KIIANOVSKA Nataliia Mykhailivna, RASHEVSKA Natalia Vasylivna, KHARADZJAN Natalia Anatoliivna. ANALYSIS OF TEACHING METHODS WITH THE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE STUDY OF HIGHER MATHEMATICS BY TECHNICAL STUDENTS

The researchers of methodological tools for differentiation of training higher mathematics at technical universities are chosen different methods approach to teaching mathematics, which provides the organization of mastering the content of professionally directed training of mathematics preparation students through the introduction of a teaching productive learning method. To identify methodological features of using productive learning methods of training higher mathematics engineer students at technical universities.

We can't underestimate the important role of mathematical training in the professional development of personality of the students in technical universities. Objectives of higher technical education is to produce creative person, able to work in a rapidly changing environment. Therefore, the use of productive learning methods of training higher mathematics engineer students at technical universities such as project method, multilevel studies, case-method, method teaching in groups, training in cooperation, the method portfolio, the method of problem-based learning, heuristic method, research training and so contributes to personal development, able to quickly make the right decisions. The author analyzed, examined the particular use of productive learning methods as multi-level learning, method of teaching in groups, training in cooperation, heuristic method, problem-based learning.

The features of these methods use the example parts of Mathematics «Indefinite and definite integrals». Of the proposed methods of teaching higher mathematics promotes students' cognitive activity, ability to work independently with new information, the ability to analyze data subcritical. These methods can be used in the process of learning about blended learning model both individually and in combination with each other. Are the same methods the teacher can use in different ways, directing the activities of students or to reproduce previously acquired knowledge (reproductive activities) or meet new independent learning tasks (creative

activity).

Keywords: higher mathematics teaching, productive teaching methods, project method, multilevel learning, collaborative learning, portfolio method, problem-based learning method, information and communication technologies (ICT).

КОСТЕНКО Лариса Давидівна. ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ЗАРУБІЖНОГО ТА ВІТЧИЗНЯНОГО ДОСВІДУ РОЗВИТКУ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті, на основі історико-педагогічного аналізу здійснено порівняння зарубіжного та вітчизняного досвіду розвитку позашкільної освіти. Автор звертає увагу на розвиток позашкільної освіти у країнах Центральної Європи, що належать до ЕАІСУ: Болгарія, Польща, Словаччина, Чехія, які мають спільні риси, оскільки кожна з них належала до так званого соціалістичного табору. З-поміж країн Західної Європи до ЕАІСУ належать: Бельгія, Німеччина, Іспанія, Нідерланди, Португалія, Франція, Данія. Серед країн Східної Європи до ЕАІСУ належать: Латвія, Литва, Молдова, Україна, Естонія та Казахстан, історія виникнення й розвитку системи позашкільної освіти в яких має не лише національні, а й спільні корені, оскільки кожна з цих країн в минулому входила до складу СРСР.

Ключові слова: позашкільна освіта, заклади позашкільної освіти, тенденції у розвитку позашкільної освіти, дозвілля, загальноєвропейська спілка установ та організацій вільного часу дітей і молоді.

KOSTENKO Larysa Davydivna. COMPARATIVE ANALYSIS OF FOREIGN AND DOMESTIC EXPERIENCE OF OUT-OF-SCHOOL EDUCATION DEVELOPMENT

In the article, on the background of historical and pedagogical analysis, the author made an attempt to compare foreign and domestic experience in the development of out-of-school education. Much has been done by educators and the European society to unite young people and prepare them for life in the European community. This is confirmed by the fact that in October 1991 a pan-European union of institutions and organizations of leisure for children and youth (EAICY) was established, of which Ukraine became an associate member. The author draws attention to the development of out-of-school education in the Central European countries belonging to EAICY: Bulgaria, Poland, Slovakia, the Czech Republic, which have common features, as each of them belonged to the so-called socialist camp. Among the countries of Western Europe EAICY includes: Belgium, Germany, Spain, the Netherlands, Portugal, France, Denmark. Among Eastern European countries, EAICY includes Latvia, Lithuania, Moldova, Ukraine, Estonia and Kazakhstan. The history of appearance and development of the system of out-of-school education and upbringing in these countries has not only national but also common roots, as each of these countries in the past was part of the USSR.

Thus, there are common trends in the development of out-of-school education in European countries and Ukraine: focusing on the needs of the individual in socialization, life skills, gaining new knowledge, acquiring practical skills according to one's interests, meeting the needs of the individual in creative self-realization, organization of meaningful leisure; state regulation of the organization of leisure time for children and youth in education is carried out in those countries where out-of-school education is a component of national education systems, has a clearly defined structure and activities; systems of purposeful organization of free time of children and youth, despite the peculiarities of directions, methods of activity, variety of forms and structure, have much in common in the content of work, related to the purpose and social educational problems. Domestic experience in the development of out-of-school education has retained its uniqueness in world practice.

Keywords: out-of-school education, out-of-school educational institutions, tendencies in the development of out-of-school education, leisure, European Union of institutions and organizations of children's and youth's leisure time.

КРАВЦОВА Тетяна Олександрівна. РОЗВИТОК ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ У ПРОЦЕСІ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ У ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Стаття присвячена проблемі розвитку професіоналізму майбутніх магістрів у процесі практичної підготовки у закладах позашкільної освіти. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури уточнено розуміння поняття професіоналізм, розкрито особливості проведення практики у багатoproфільному закладі позашкільної освіти, з'ясовано вимоги до баз практичної підготовки майбутніх магістри освіти, освітньої програми 011 Освітні, педагогічні науки (Позашкільна освіта).

Ключові слова: професіоналізм, позашкільна освіта, заклад позашкільної освіти, багатoproфільний заклад позашкільної освіти, магістр освіти.

KRAVTSOVA Tetiana Oleksandrivna. FUTURE MASTERS' PROFESSIONALISM

DEVELOPMENT IN THE PROCESS OF PRACTICAL TRAINING IN THE INSTITUTIONS OF OUT-OF-SCHOOL EDUCATION

The article is devoted to the problem of future masters' professionalism development in the process of practical training in the institutions of out-of-school education. Based on the analysis of psychological and pedagogical literature, the understanding of the concept of professionalism has been clarified, the peculiarities of practice in a multidisciplinary institution of out-of-school education have been revealed, the requirements to the bases of practical training of future masters of education, educational program 011 Educational, pedagogical sciences (Out-of-school education) It has been found out that the future teachers' practical training acts as an integrating main component of personal and professional development of the specialist, the link between theoretical training and independent work in the establishments and institutions of out-of-school education.

Providing performance of various tasks, which include: acquaintance with the general directions of work in a multidisciplinary institution of out-of-school education; creation of an individual educational trajectory of the applicant of out-of-school education according to abilities of talents and gifts of children and youth on the basis of psychological and pedagogical diagnostics; development of curricula, calendar and lesson plans for group and club work, development of scenarios and script plans for collective and mass events, which are included in the annual work plan of the institution of out-of-school education.

It has been specified that the professionalism of the future master will be reflected in the following results of practical training: the ability to recognize and take into account the diversity of students, the ability to provide individual support in the educational process; awareness of different contexts in which training, upbringing and development of students of out-of-school education can take place; ability to implement subject-subject interaction with different participants of the educational process at different levels; the ability to contribute to the formation of a general culture of personality, socialization, conscious choice and development of additional educational programs, using a variety of forms, techniques, methods and means of teaching; to master the norms of pedagogical relations in the process of designing and implementing educational activities, search, sharing, application of innovations and creativity in the educational process.

Keywords: professionalism, institution of out-of-school education, multidisciplinary institution of out-of-school education, master of education.

КРАСНОЩОК Інна Петрівна. ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ЯК ЗАВДАННЯ ВИХОВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КУРАТОРА СТУДЕНТСЬКОЇ ГРУПИ

На підставі аналізу наукових розвідок з проблеми дослідження уточнено сутність поняття «лідерські якості», визначено критерії та схарактеризовано три рівні сформованості лідерських якостей студентів. Обґрунтовано доцільність віднесення формування лідерських якостей студентів до пріоритетних завдань виховної діяльності куратора студентської групи. Запропоновано зміст, форми й методи виховної роботи куратора студентської групи, які сприяють формуванню лідерських якостей студентів.

Ключові слова: лідер, лідерські якості, формування лідерських якостей студентів, куратор студентської групи, студентська група.

KRASNOZHCHOK Inna Petrivna. THE FORMATION OF LEADERSHIP QUALITIES OF THE STUDENTS AS A TASK OF EDUCATIONAL ACTIVITY OF THE STUDENT GROUP CURATOR

The article, based on the analysis of scientific research, clarifies the essence of the concept of «leadership qualities». To analyze the state and effectiveness of the formation of leadership qualities of the students, it is suggested to use the three interrelated criteria: cognitive, motivational and activity. Three levels of the formation of leadership qualities of the students are characterized – high, average and low based on the manifestation of the indicators of the certain criteria.

The article substantiates the expediency of attributing the formation of leadership qualities of students to the priority tasks of educational activities of the curator of the student group. The content of the educational work of the curator of the student group on the formation of leadership qualities of students, in particular: promoting the development of leadership knowledge and skills of students, expanding their awareness of leadership in general, and its role for self-realization in future professional activities; stimulating students to develop (self-development) leadership qualities in order to achieve common group goals; cohesion of the student group as an environment of manifestation and formation of leadership qualities of the students; encouraging the student participation in the self-organization of the group, involving students in the activities of student assets, stimulating active participation in community activities; ensuring that students master the methods of effective organizational work and communicative interaction in the group; creating conditions for enriching the experience of leadership behavior of the students.

The ways of effective use of innovative methods and forms of education for the formation of leadership qualities of the students are characterized. The support and encouragement of student initiatives to organize

the life of the group are considered to be an important pedagogical tool in the activities of the student group curator to stimulate students to show leadership and behavior. It involves the creation of a curator of humane, subject-subject relationships with students, the organization of joint definition of goals and objectives of the group and the planning and distribution of assignments for their implementation.

Keywords: leader, leadership qualities, formation of leadership qualities of the students, student group curator, student group.

ЛОПАТЮК Олена Володимирівна. СПОРТИВНИЙ ТУРИЗМ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ НАДІЙНОСТІ МАЙБУТНІХ ПІЛОТІВ

Надійність роботи пілота в екстремальному режимі залежить значною мірою від сформованих у процесі підготовки професійних якостей. Мета дослідження – довести, що спортивний туризм є одним із засобів формування професійної надійності майбутніх пілотів під час навчання в льотній академії. У статті розкрито значення спортивного туризму у формуванні фізичних і психофізіологічних якостей майбутніх пілотів.

Ключові слова: фізична підготовка, фізичні якості, спортивне орієнтування, вольові якості, психофізіологічні якості.

LOPATYUK Olena Volodymyrivna. SPORTS TOURISM AS A MEANS OF FORMING THE PROFESSIONAL RELIABILITY OF FUTURE PILOTS

The reliability of the pilot's work in extreme conditions depends largely on the professional qualities formed in the training process. Purposeful sports tourism classes allow not only to improve health, but also to develop professionally important psychophysiological qualities. The purpose of the study is to prove that sports tourism is one of the means of forming professional reliability of future pilots while studying at the flight academy. To achieve this goal, methods of theoretical analysis, synthesis, generalization of scientific and educational literature on research were used.

The article reveals the importance of sports tourism in the formation of physical and psychophysiological qualities of future pilots. The peculiarities of the influence of sports tourism on the comprehensive development of the cadets' personality are determined. It was found that regular classes in sports tourism develop in cadets the basic physical qualities and psychophysiological qualities important for the professions of the operator profile: the ability to perform additional work on the background of the main; ability to logically analyze incoming information; quickly change the structure of actions in a difficult situation; to overcome obstacles that arise in special cases of flight. Sports tourism is of great importance for the development of moral and volitional qualities of future pilots. Physical training of cadets of the flight academy with the use of sports tourism is an active method of successful formation of their professional reliability.

Systematic classes in sports tourism help to form in our youth such valuable qualities as courage, persistence, ability to overcome difficulties. The defining features of sports tourism are its attractiveness. Educational, educational, health and sports tasks in tourism belong to the category of general tasks, ie their solution is carried out in close unity and does not depend on the age and degree of special physical fitness of those involved. During the campaign, educational tasks are solved directly by the influence of each participant by the team, ie there is a formation of a sense of collectivism, the subordination of their own interests to society; in addition, the duration of the campaign, the gradual increase in physical activity nurture the endurance and willpower of future pilots. In derivative conditions, knowledge of the methods of formation of motor skills is also improved.

Keywords: physical training, physical qualities, sports orientation, volitional qualities, psychophysiological qualities.

МАРТІН Аліна Миколаївна. ПРОЄКТУВАННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ: ВІД ТРАДИЦІЙ ДО СУЧАСНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ

У статті розкривається сутність упровадження проектної діяльності в освітній процес закладів дошкільної освіти як перспективного напрямку роботи, який сприяє вихованню самостійної творчої особистості, здатної приймати рішення, ставити цілі, планувати свою діяльність і прогнозувати її результати.

Ключові слова: проект, проектна діяльність, інноваційна діяльність, результат, дошкільник, заклади дошкільної освіти, психолого-педагогічне проектування.

MARTIN Alina Nikolaevna. DESIGNING OF THE EDUCATIONAL PROCESS: FROM TRADITIONS TO MODERN TRANSFORMATIONS

The article is devoted to the organization of project activities in preschool educational institutions. The project method is presented as a way to implement the tasks of competency-oriented education, aimed not at integrating factual knowledge, but at their application and acquisition of new ones.

The article reveals the essence of the introduction of project activities in the educational process of

preschool education as a promising area of work that promotes the education of independent creative personality, able to make decisions, set goals, plan the activities and predict the results. The application of the project method in preschool education aims to stimulate children's interest in certain problems and solve them through activities, as well as the practical application of acquired knowledge and empowering children in self-realization.

Project activity is one of the most promising components of the educational process, because it creates conditions for creative self-development and self-realization of preschoolers, forms all the necessary life competencies: multicultural, speech, informational, political and social. Independent acquisition of knowledge, their systematization, the ability to navigate in the information space, see the problem and make decisions happens through the project method.

The variability and variety of content, methods and techniques of teaching and educating preschoolers requires a joint effort of teachers to radically change approaches to working with children, to reorient each employee to keep the child in the center of attention. Through innovative approaches to the content and forms of methodical work, in particular through the introduction of the project method in the work of preschool education, the actual tasks of increasing the professional skills of teachers are realized.

Keywords: project, project activity, innovative activity, result, preschooler, preschool institutions, psychological and pedagogical designing.

МЕХЕДА Аліна Миколаївна. ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В РАМКАХ РЕФОРМАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ У ВИЩІЙ ОСВІТІ УКРАЇНИ

У статті розглядаються основні причини зростання ролі дисципліни «іноземна мова» в рамках немовних спеціальностей в процесі поступового реформування системи вищої освіти України. Автором розглянуто пошук ефективних концепцій інтеграції професійної підготовки та навчання іноземних мов у немовних вищих навчальних закладах майбутніх висококваліфікованих спеціалістів, що відображені у стратегічних державних документах. Проаналізовано основні інноваційні методи навчання іноземної мови, умови їх ефективного використання у навчальному процесі вищих навчальних закладів та навчально-виховний потенціал.

Ключові слова: інноваційні методи навчання іноземних мов, мобільні додатки, кейс-технології у вивченні іноземних мов, бінарні заняття, реформування вищої освіти України.

MEKHEDA Alina Nikolaevna. INNOVATIVE METHODS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE FOR STUDENTS OF NON-LANGUAGE SPECIALTIES WITHIN THE FRAMEWORK OF REFORMATION PROCESSES IN HIGHER EDUCATION OF UKRAINE

The article reviews the main reasons for the growth of the role of a «foreign language» discipline within the framework of non-linguistic specialties as part of the process of gradual reformation of the higher education system in Ukraine. The author addresses the search for effective concepts for the integration of professional training and teaching foreign languages for future highly qualified specialists in non-linguistic universities, which are reflected in strategic government documents.

The main innovative methods of teaching a foreign language, conditions for their effective application in the educational process of higher educational institutions along with their teaching and educational potential are analyzed. Amongst the innovative methods of teaching students a foreign language, the author highlighted the following: training modules that ensure the development of the fluency of students' speech, as well as their confident communication in a foreign language; case technologies that make it possible to use practical life situations for learning; binary classes allowing the integration of subjects, interest and students' motivation.

Educators and students have the opportunity to use the Internet and computer technology to increase the efficiency of the process of learning foreign languages in university courses.

A great tool for learning foreign languages are mobile applications and Internet platforms that use authentic materials. Students and teachers have access to audio and video materials created by native speakers who are also teachers. Mobile applications allow you to independently create test tasks, surveys and a variety of games and involve a large number of students.

Keywords: innovative methods of teaching foreign languages, mobile applications, case technologies in learning foreign languages, binary classes, reformation of the higher education in Ukraine.

НИКОЛЕНКО Людмила Миколаївна, ІЛЬЧЕНКО Лариса Анатоліївна. САМОСТІЙНА РОБОТА ЗА ДИСТАНЦІЙНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ: РЕЗУЛЬТАТИ ОПИТУВАННЯ СТУДЕНТІВ

Обґрунтовано доцільність інтенсифікації самостійної роботи студентів з огляду на широке впровадження дистанційних форм навчання у закладах вищої освіти. З'ясовано ставлення учасників опитування до введення дистанційного навчання. Висвітлено особливості самостійної підготовки

здобувачів освіти із застосуванням інформаційно-комп'ютерних технологій.

Ключові слова: спеціальна освіта, самостійна робота студентів, дистанційне навчання, інформаційно-комп'ютерні технології навчання.

NIKOLENKO Liudmyla Mykolaivna, ILCHENKO Larysa Anatoliivna. INDEPENDENT WORK ON DISTANCE FORM OF LEARNING: RESULTS OF STUDENT SURVEY

The article substantiates the expediency of intensifying the independent work of students in view of the active introduction of distance learning in the educational process of higher education. The relevance of the chosen topic based on the analysis of domestic scientific sources is proved. Questionnaires were selected to investigate the attitude of students to the introduction of distance learning technologies (concluded by the authors) and to identify features of independent learning activities of students in distance learning (two adapted questionnaires, by O. Tsis and V. Lyaudis).

The survey was conducted with the participation of second, third and fourth year bachelor students of the Department of Pedagogy and Special Education of Oles Honchar Dnipro National University. According to the results of the ascertaining stage of the questionnaire, the significance of information and computer technologies in the educational process of the specified university is clarified and the most relevant for effective provision of distance learning is determined among them. The gradual growth of the rating of the online format of education is outlined: from the perception of almost half of respondents as a modern alternative to traditional education – to take an almost dominant position in the case of their independent learning activities, especially for high school students. Some students even reported improved performance through new opportunities for self-study, and most respondents did not feel the negative impact of changing the form of study and increasing the amount of independent work. At the same time, there were obstacles to the effectiveness of self-study in the form of lack of information skills in a third of respondents and the skills of organizing independent work in a quarter of respondents.

According to the results of the survey, the lack of the proper level of self-regulation of educational activities, volitional and motivational characteristics of the individual in the vast majority of bachelors. The necessity of reorganization of the content, character, ways of independent work of students depending on the course of study for the purpose of formation of personal and professional competences of applicants of higher education in the field of special pedagogy is confirmed.

Keywords: special education, independent work of students, distance learning, information and computer technologies of education.

ТОКАРЄВА Тетяна Станіславівна. ОСОБЛИВОСТІ УРОКУ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У статті розглядаються основні особливості уроку іноземної мови з огляду на цілі та зміст уроку, на його комплексний характер, структуру та основні типи. Значна увага приділяється комплексному характеру роботи на уроці, оскільки всі елементи мовного матеріалу – фонетичні, лексичні та граматичні – є взаємозалежними у реалізації іноземномовної мовленнєвої діяльності. Специфіка постановки цілей розглядається враховуючи особливості уроку, його структуру та типологію.

Ключові слова: урок іноземної мови, цілі уроку, структура уроку, етапи уроку, типи уроку, іноземномовна мовленнєва діяльність.

TOKARYEVA Tetyana Stanislavivna. FEATURES OF A FOREIGN LANGUAGE LESSON

The article considers the main features of a foreign language lesson in view of the goals and content of the lesson, its complex nature, structure and main types. Considerable attention is paid to the complex nature of work in the classroom, as all elements of language material – phonetic, lexical and grammatical – are interdependent in the implementation of foreign language speech activities. The specifics of goal setting are considered taking into account the features of the lesson, its structure and typology. The purpose of the lesson is a definite reflection of the ultimate goal, a specific part of it. Proper understanding of the purpose of the lesson should be based on a combination of two features of the lesson – language learning and complexity. Each foreign language lesson has a practical, educational and upbringing purpose. The structure of the lesson involves closely interrelated and independent activities of teachers and students, in which the learning process is embodied.

The article focuses on the initial stage of a foreign language lesson, which prepares students to implement skills and abilities in various types of speech activities, such as speaking, listening, reading and writing. The beginning of the lesson is one of the constant stages of a foreign language lesson. The initial stage consists of various exercises, mostly oral. It can also be implemented in the form of dialogue between students, in the form of students asking a series of questions on a particular topic addressed to the class. The teacher may also suggest starting the lesson with a story based on familiar and understandable learning material. In addition, individual or frontal control can be performed at the beginning of the lesson. Since a foreign language lesson is a lesson in the development of skills, the stages of communication and consolidation of new knowledge are combined with the performance of various exercises.

Lessons of different types, combined for a specific purpose, can form a system of thematic series, within which the objectives of the lessons vary in quantitative and qualitative terms. There are three such systems, namely, the system of lessons aimed at: 1) the development of oral skills and abilities; 2) reading and understanding the text; 3) for the development of both groups of skills. An overview of the typology of foreign language lessons developed and proposed by leading experts in the field of methods of teaching foreign languages is presented in order to emphasize the features of a foreign language lesson.

Keywords: foreign language lesson, lesson goals, lesson structure, lesson stages, lesson types, foreign language speech activity.

ФЕДОТОВА Світлана Олександрівна. ОСОБЛИВОСТІ УРОКУ ПОЗАКЛАСНОГО ЧИТАННЯ «ЗАХИСТУ ЧИТАЦЬКОГО ЩОДЕННИКА» В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ /НА МАТЕРІАЛІ КАЗОК

У статті розглянуто особливості уроку позакласного читання «захисту читацького щоденника» в початковій школі на матеріалі українських народних казок та літературних казок Ш. Перро, братів Грім, Г. К. Андерсена.

Ключові слова: казка, народна, літературна, мораль, позакласний урок-захист читацького щоденника, «хитрі питання».

FEDOTOVA Svitlana Oleksandrivna. PECULIARITIES OF A READING OUT-OF-SCHOOL HOURS LESSON OF «READER'S DIARY DEFENSE» IN THE PRIMARY SCHOOL /ON THE BASIS OF FAIRY-TALES

The peculiarities of a reading at out-of-school hours «defense of a reader's diary» lesson in the primary school are being considered in the given article on the material of some folk and literary fairy-tales by Sh. Perrault, brothers Grimm, H. Ch. Andersen.

A lesson-defense of a reader's diary is a lesson, based on the work in small groups. It is constructed by means of a self-questioning method according to the material of the fairy-tales, which have been read, and by means of the assessment of other students' work.

A lesson-defense of the reader's diary is an extremely interesting and efficient type of work, aimed at the development of critical thinking, children's creative imagination, forming their independent and conscious reading.

In advance (a month earlier) the students are given a task, for example, to read some Ukrainian folk fairy-tales of the fairy-tales by Sh. Perrault, brothers Grimm, H. Ch. Andersen and to fill in independently the following columns of a reader's diary:

- 1) a column «Author»;*
- 2) a column «Title of the work {a collection, a fairy-tale};*
- 3) a column «Characters of the fairy-tale»;*
- 4) a column «Questions to the text»;*
- 5) a column «Tricky» questions.*

The questions to the text presuppose three levels:

1. The questions of the first level begin with the words: Who? What? Where? When? How? Which? These are the questions, aimed at giving some information about who the main character is, where the action is taking place, when the action is taking place.

2. The questions of the second level are aimed at the causal relationships and that is why they begin with the word: Why?

3. The questions of the third level are aimed at clarification of the meaning of the words and expressions, which are difficult for understanding.

Forming «tricky questions» is a creative task for the primary school students. «Tricky» questions are the questions aimed at prognostication of the character's further fate or the further possible development of the events of the fairy-tale's plot. The readers can create some interesting and wise «tricky» questions, if they compare the logics of a fairy-tale and the logics of the real life.

In the process of work at the reader's diary and its defense the students can consciously and deeply comprehend the content of a tale, think over the fairy tale's logics, compare it with the real life logics. That would form their attention and instill love to the magic world and word of a fairy-tale.

Keywords: the fairy-tale, folk, literary, moral, out-of-school hours lesson-defense of the reader's diary, «tricky questions».

ФИЛИПСЬКА Віта Іванівна. ЗАОХОЧЕННЯ СТУДЕНТІВ ДО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ: (ДОСВІД УКРАЇНИ ТА ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ (ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ))

У статті розкрито проблему заохочення студентів вищих навчальних закладів до самовдосконалення. У цьому дослідженні заохочення студентів до самовдосконалення розглядається як сукупність взаємопов'язаних і взаємодіючих структурних компонентів,

направлених на стимулювання саморозвитку, розвитку механізмів рефлексії та самореалізації. Визначено функції самовдосконалення та заохочення.

Ключові слова: заохочення студентів, стимулювання, мотивація, самовиховання, самоосвіта, самовдосконалення, заохочення до самовдосконалення.

FYLYPSKA Vita Ivanivna. ENCOURAGING STUDENTS TO SELF-IMPROVEMENT: (THE EXPERIENCE OF UKRAINE AND GREAT BRITAIN (THE BEGINNING OF THE XXI CENTURY))

The article reveals the problem of encouraging students of higher educational institutions to self-improvement. In this study, encouraging students to self-improvement is considered as a set of interconnected and interacting structural components aimed at stimulating self-development, development of mechanisms of reflection and self-realization. The functions of self-improvement and encouragement are defined. The mechanism and stages of student encouragement are analyzed.

The elements of self-improvement are characterized in detail in the work. Forms (external and internal) and methods of stimulating students to self-improvement are identified, based on the experience of Ukraine and Great Britain during the development of this problem in science – the beginning of the XXI century. Incentive methods are described in terms of their effectiveness. The paper focuses on modern conditions of effective self-improvement of students and it has been found that in order to be competitive and successful in the professional sphere, a modern student should gain a process of self-improvement and a modern teacher – to encourage him/her with different methods. Prospects for further research are identified, which should be aimed at scientifically domestic and foreign experience towards the analysis and selection of effective techniques, methods and means of encouraging students to self-improvement, which the teacher will be able to use in practice.

Their value orientations, interests and motives, beliefs, ideas about goals or intentions, as well as professional competence play an important role in the process of forming students' readiness for successful professional activity. It is a complex structured picture that includes both the self and relationships with other people, as well as positive and negative beliefs. It is largely due to the preparation of the student in the university. Creating a strong positive inner image of thoughts about a particular field of activity, professional competence and continuous self-development will ensure success. Such a statement of the problem requires not only effective methods for the formation of a successful specialist, but also the creative organization of the pedagogical process, the creation of appropriate conditions for the formation of students' focus on successful professional activity.

Keywords: student encouragement, stimulation, motivation, self-education, self-improvement, encouragement to self-improvement.

ЩУР Наталія Миколаївна. СТРУКТУРА ТА ЗМІСТ ЗДІБНОСТЕЙ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

У статті висвітлено основні підходи до тлумачення сутності й природи лінгвістичних здібностей, уточнено відмінність між мовною здібністю та здібностями до мов. Визначено структурні компоненти та зміст здібностей до вивчення іноземних мов. Конкретизовано структуру аудитивно-когнітивних здатностей, які лежать в основі розвитку іншомовних здібностей, та з'ясовано їх роль у диференціації типів оволодіння іноземними мовами.

Ключові слова: мовна здібність, лінгвістичні здібності, здібності до вивчення іноземних мов, аудитивно-когнітивні здатності

SHCHUR Nataliia Mykolaivna. THE STRUCTURE AND COMPONENTS OF FOREIGN LANGUAGES APTITUDE

This study aims to explore the foreign language (FL) aptitude components as one of the crucial factors of successful language learning. Having conducted the research, the following results and conclusions have been drawn.

FL aptitude is defined as individual psychological characteristics which determine and predict the dynamics of mastering FL, that is the rate, speed and progress of learning. The components of FL aptitude include language abilities (phonetic, lexical, grammatical and stylistic abilities), speech abilities (abilities to listening, speaking, reading and writing), communicative abilities, the sense of language, thinking in a foreign language, linguistic creativity, motivation. The sense of language and thinking in a foreign language is considered to be the central abilities in FL aptitude.

The structure of FL aptitude forms an integral unity, since it is characterized by the interdependence and interaction of all its components. Moreover, it is closely related to general intelligence. Therefore, it is possible to single out auditory and cognitive abilities which are common for all above mentioned abilities and play a key role in determining the level of their development. These abilities involve auditory differential sensitivity (phonemic awareness and intonation hearing), memory (iconic, echoic, motor, working, short-term, long-term, verbal and the ability of involuntary remembering), verbal thinking and inductive reasoning, cognitive processing speed (the rate of speech, the rate of associative processes and the rate of

processing new information).

According to the level of FL aptitude development there are three styles of FL learning: communicative, cognitive and mixed. The difference between these three styles lies in the fact that the first style refers to language acquisition and the second and the third styles refer to language learning. Consequently, the direct (natural) methods of FL learning are more appropriate for the representatives of the cognitive style and the indirect methods or the combination of the direct and indirect methods is more beneficial for the representatives of the cognitive and mixed styles.

Taking into account the results of our research, we suppose it is expedient to run the tests for revealing and measuring FL aptitude which is normally difficult to observe. It allows the educators to detect the factors which make it difficult for students to learn FL and to find the effective ways to eliminate or relieve them.

Keywords: language competence, linguistic abilities, foreign language aptitude, auditory and cognitive abilities, the styles of foreign language learning.

АНАЦЬКИЙ Руслан Валерійович. АНАЛІЗ ПРОГРАМИ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ КУРСАНТІВ ВІЙСЬКОВОЇ АКАДЕМІЇ США ВЕСТ-ПОЙНТ

В роботі стверджується, що цінним прикладом організації фізичної підготовки в США, провідної країни НАТО, є Військова академія Вест-Пойнт. Фізична підготовка є потужним засобом навчання й виховання стійкості курсанта до стресу, його нормативної агресивності, впевненості в своїх силах і згуртованості військових підрозділів. У статті надано аналіз основних положень Програми з фізичної підготовки, яка є керівним документом в Військовій академії щодо фізичної підготовки курсантів протягом 47 місяців.

Ключові слова: курсант, Військова академія США, програма фізичної підготовки.

ANATSKYI Ruslan Valerijovyt. ANALYSIS OF PHYSICAL TRAINING PROGRAM FOR CADETS IN US MILITARY ACADEMY WEST POINT

The article offers the analysis of the physical training Program for cadets in the US Military Academy West Point. Recently, Ukraine gained access to the best military experience of NATO. An important factor in strengthening the combat potential of the army is the future officers' physical training. The analysis of the physical training Program for cadets in the US Military Academy West Point will allow the gradual implementation of NATO standards in higher military education in Ukraine. West Point accepts boys and girls, U.S. citizens, ages 17-22. Applicants are recommended to pass the camp Summer Leaders Experience. The governing body that organizes, implements and controls the entire process of physical education is the Department of Physical Education.

The guiding document for the entire process of physical education is the physical training Program. The strategic goals laid down in the physical training Program are: cadet skills, teaching staff responsibilities, military skills, program implementation. The physical training Program consists of three sections: the physical education curriculum or "training course"; physical fitness testing; and participation in sports competitions. The first section in the Program has three main courses for cadets' working: basic motor activities; basic fitness; and daily physical activity. The second section in the Program is regular physical fitness testing, it provides cadets the opportunity to demonstrate personal physical perfection and emphasizes the importance of physical fitness for a military profession.

The third section in the Program is participation in competitions, it encourages each cadet during every semester to participate in competitions according to their own abilities and interests: team, club, Inter-academic. The physical education curriculum has four levels for cadets' training. The transition to a new level is allowed only if a cadet meets all the standards from the previous level. The fourth level provides the development of self-confidence that gives cadets the opportunity to meet the requirements of the Academy and the army in physical training in the future. The third level ensures cadets' development of basic competence in movement and water skills. The second level designs a final combat experience that is closely related to the Army combat program in the modern army. The first level provides the culmination in one of many cycles in cadet's physical activity that is cadet's physical movement throughout life.

Keywords: cadet, US Military Academy, physical training Program.

ГУЗЕНКО Наталія Олександрівна. КОМПОНЕНТНИЙ СКЛАД В СТРУКТУРІ ДОСВІДУ МОРАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ

У статті з'ясовано компонентний склад в структурі досвіду моральної поведінки старших підлітків, виокремлено наступні компоненти досвіду моральної поведінки старших підлітків: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-пізнавальний, практично-діяльнісний, особистісно-рефлексивний. В статті детально схарактеризовано кожен компонент окремо, з'ясовано перспективи подальших досліджень в обґрунтуванні педагогічних умов формування досвіду моральної поведінки старших підлітків для запобігання і протидії булінгу.

Ключові слова: досвід моральної поведінки, старші підлітки, компоненти, структура

HUZENKO Nataliia Oleksandrivna. COMPONENT STRUCTURE IN THE ORGANIZATION OF MORAL BEHAVIOR EXPERIENCE FOR SENIOR ADOLESCENTS

The problem of moral behavior experience for adolescents is quite sharp. The difficulty of moral behavior experience for older adolescents involves the separation in the pedagogical reality the phenomenon 'moral behavior experience' and its component clarification. Some issues of adolescents' moral behavior allowed us to define our own concept 'moral behavior experience' as a system of conscious actions and deeds, formed in the process of acquiring knowledge about morality, moral norms, acquiring skills for their practice usage and skills of moral actions by emotional and volitional efforts. The article clarifies the component structure in the organization of moral behavior experience for older adolescents. Its clarification is necessary for understanding the process of moral behavior experience development.

The paper identifies the components of moral behavior experience for older adolescents: motivational and valuable, cognitive and interesting, practical and active, personal and reflexive ones. The article describes each component separately in details. In the work the structure of moral behavior experience for older adolescents are characterized with the following components. The motivational and valuable component is represented by motivation, interest, values, moral feelings and attitudes, moral beliefs.

The cognitive and interesting component is represented by knowledge of moral norms and behavior rules. The practical and active component is represented by personal ability to communicate, leadership, behavioral self-regulation. The personal and reflexive component is represented by personal traits, reflection, personal moral qualities, self-esteem and self-analysis in moral behavior. In the article the prospects of determining pedagogical conditions for moral behavior experience for older adolescents are clarified to prevent and avoid bullying.

Undoubtedly, the elucidation of the component composition in the structure of the experience of moral behavior is necessary to understand the process of its formation. In the work in the structure of the experience of moral behavior of older adolescents, the following components were identified: motivational-value component (motivation, interest, values, moral feelings, relationships, moral beliefs); cognitive component (knowledge of moral norms and rules of conduct); practical-activity component (personality's ability to communicate, leadership, self-regulation of behavior), personality-reflexive component (personality traits, reflection, moral qualities of personality, self-esteem and self-analysis of moral behavior).

Keywords: moral behavior experience, older adolescents, components, structure.

ДАНИЛОВ Сергій Олександрович. РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ ЗРІЛОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА У ПРОЦЕСІ КОМУНІКАТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Необхідною умовою реалізації особистісного потенціалу викладача у комунікативній взаємодії з студентами, є формування індивідуального стилю педагогічного спілкування. Якщо такий стиль сформовано, педагогічний вплив стає адекватним особистості фахівця, викликає у нього стан емоційного комфорту, сприяє гармонізації стосунків з вихованцями, колегами по роботі тощо.

Ключові слова: особистість, розвиток, соціально-професійна зрілість, педагог, комунікативна взаємодія, культура, спілкування.

DANYLOV Serhii Oleksandrovych. FUTURE TEACHER'S SOCIAL-PROFESSIONAL MATURITY DEVELOPMENT IN THE PROCESS OF COMMUNICATIVE INTERACTION

For constructive communication, it is important not only to know and take into account the individual characteristics of students and one's own, but also to have methods of constructing optimal strategies of pedagogical influences. To do this, future teacher of foreign languages must focus on the formation of self and students' communicative qualities, the ability to adequately assess interpersonal relationships. The specificity of pedagogical activity determines the special significance of socio-professional qualities that contribute to interpersonal and role interaction of teachers and students. These include reflexivity, flexibility, empathy, communication, ability to cooperate, emotional curiosity.

Pedagogical reflection is the use of all characteristics (thinking, aimed at understanding and comprehension of their own forms and prerequisites; substantive consideration of knowledge, critical analysis of its content and methods of cognition; self-knowledge, revealing the internal structure and specifics of the spiritual world), which allows teachers to see their work from the position of another person. Pedagogical reflection determines the teacher's attitude to oneself as a subject of professional activity. The ability to contrast, compare self-awareness with the assessments of other participants in the interaction helps the teacher to understand how one is perceived and evaluated by other people – students, colleagues, parents.

The formation of a culture of professional and pedagogical communication involves the meaningful assimilation of the norms of the future teacher of foreign languages with students, parents, colleagues.

Guided by these norms, the teacher adjusts one's emotional perceptions, will, personal manifestations of character.

The culture of communication of the future teacher of pedagogy presupposes the emergence of a dialogue in which each participants' expression is meaningful to all. During dialogic communication, the subject moves not only from the outside to the inside, i.e. internalization, but also from the inside to the outside, thus creating equality of interlocutors. This understanding of pedagogical communication is based on a respectful attitude to the student as an equal participant in the dialogue with the teacher, the subject of communication.

Constructive communication with students largely depends on how emotionally the teacher perceives what is there behind on the available facts. The main thing is to understand the state of the student, their mood and adjust oneself to the perception of emotions. It is necessary to be able to let the student know that adults see, hear, understand them. The main product of communication on the basis of such a skill is understanding that includes the ability to predict the logic of actions and behavior according to a certain position, the ability to accept messages, highlighting the main and secondary facts, arguments. The ability of an individual to empathize (the level of its formation may be different) is characterized by such parameters as the peculiarities of its directivity, breadth, stability, effectiveness of manifestations.

Keywords: *personality, development, socio-professional maturity, pedagogy, communicative interaction, culture, communication.*

ДОРОЖКО Анастасія Олександрівна. СТАН І ПРОБЛЕМИ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ ТА ПРИЧИНИ ЇЇ ПОРУШЕННЯ

У статті з'ясовано сучасний стан академічної доброчесності, дано перелік її основних принципів, причин їх порушень, пропонувано шляхи боротьби з ними, а також означено сутність плагіату, окреслено категорії наукового плагіату. У статті надано приклади дієвих сервісів онлайн самоперевірки текстів рукописів на оригінальність; визначено шляхи формуванні академічної доброчесності.

Ключові слова: *академічна доброчесність, плагіат, онлайн сервіс, самоплагіат, фальсифікація, запозичення*

DOROZHKO Anastasia Oleksandrivna. THE STATE AND PROBLEMS OF ACADEMIC INTEGRITY AND THE REASONS OF ITS BREACH

The article clarifies the current state of academic integrity, gives a list of its basic principles, the reasons of their breach, suggests the ways to overcome breaches, and also it notes the plagiarism essence, and defines the categories of scientific plagiarism. The paper considers academic integrity as the commitment of an academic community to six fundamental values such as honesty, trust, fairness, justice, respect, responsibility, courage. The reasons why the basic principles of academic integrity are violated are considered.

The violations include copying, forgery, involvement in the commission of academic dishonesty, plagiarism, deception. In the paper the term «plagiarism» means the theft of scientific ideas, misappropriation of another author's research results or text usage without correctly indicating sources of borrowings. It is noted that plagiarism is illegal behaviour in the scientific environment. The forms of illegal behaviour include scientific plagiarism, scientific information falsification, and production of pseudo-scientific products. The category of scientific plagiarism is analyzed in the category of obvious and non-obvious scientific plagiarism, when an expert's participation for the problem consideration is necessary. One of the simplest and most effective mechanisms is offered, it is teaching students online self-checking of manuscript texts for originality.

The article provides the examples of effective services for online self-checking of manuscript texts for originality. The most common online programs for self-checking of manuscript texts are presented. The paper emphasizes that academic integrity development for students should begin as early as possible. The promising ways of academic integrity development have been identified. It is argued that the systematic, explanatory, preventive work throughout the period of students' scientific activity in university should be carried out. In conclusion it is proved that academic integrity development is necessary for all students.

Keywords: *academic integrity, plagiarism, online service, self-plagiarism, falsification, borrowings.*

КАЙДА Надія Олександрівна, ПАСИК-КОСАРЕВА Наталія Олександрівна, РОЗУМ Антоніна Петрівна. МЕТОДИЧНА КУЛЬТУРА ВИКЛАДАЧА ЗВО ЯК СКЛАДОВА ЙОГО ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ

В статті зосереджена увага на проблемі формування методичної культури викладача ЗВО. Модернізація й реорганізація національної системи вищої потребує викладачів, які мають глибокі професійні, методичні знання, високий рівень сформованості методичної культури, активну професійну позицію та творчий стиль діяльності. Здійснено аналіз підходів вчених щодо сутності

методичної культури.

Ключові слова: методична культура викладача; готовність до здійснення методичної діяльності; професійно-педагогічна культура викладача.

KAIDA Nadia Oleksandrivna, PASYK-KOSARIEVA Nataliia Oleksandrivna, ROZUM Antonina Petrivna. METHODOLOGICAL CULTURE OF THE UNIVERSITY TEACHER AS A COMPONENT OF IT'S PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL CULTURE: FORMULATION OF THE PROBLEM

The article focuses on the problem of forming of the university teacher's methodological culture. Modernization and reorganization of the national higher education system requires teachers who have deep professional and methodological knowledge, have a high level of formation of methodological culture, have an active professional position and a creative style of activity. The analysis of approaches of scientists concerning essence of methodological culture is implemented. The author's position on the interrelation and interdependence of the formed high level of teacher's methodological culture and the teacher's readiness to carry out it's methodological activity at a high level is substantiated.

The formation of the methodological culture of freelance teachers involves the content of professional training of future teachers on the formation of values necessary for interactive teaching and the appropriate orientation of the individual, self-improvement, self-determination, and at the same time focuses on innovative experience for successful implementation as, in particular, methodological activities. and in general the professional pedagogical activity of the teacher. In the methodical activity of the teacher of ZVO it can be reflected in real practice of professional preparation of students: new methods of teaching, new ways of diagnostics of quality of training of students, development and use in initial process of author's methodical products, etc.

Also, formed at a high level methodological culture of the teacher will be reflected in pedagogical communication in the system «teacher - student (students)», for example, in finding new communication tasks, new means of activating interpersonal communication of students during classes, new forms of student communication. process of group work, pedagogical interaction of the teacher with students on the basis of co-creation and commonwealth. In the personal sphere it is shown in definition by the teacher of individual ways of the professional development, construction of the program of self-improvement. As a result, the teacher, basing his practical activity on the basis of creative thinking, creative approach to teaching, self-improvement, begins to play an active role in regulating their professional activities.

Keywords: teacher's methodological culture; readiness to carry out the methodological activity; professionally-pedagogical culture of the teacher.

ЛОМАКІНА Лариса Володимирівна. САМОСТІЙНА РОБОТА СТУДЕНТІВ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

У статті висвітлено значення самостійної роботи для розвитку особистості, засвоєння та обміну досвідом, процесу навчання, професійного становлення майбутніх спеціалістів. Проаналізовано науково-педагогічну літературу, присвячену особливостям організації самостійної роботи студентів, проблемі вибору форм і методів, типів самостійної роботи студентів, що враховують необхідну специфіку їх професійного становлення.

Ключові слова: самостійна робота, реферування, пізнавальна самостійність, дослідницькі уміння, професійна компетентність, майбутній фахівець.

LOMAKINA Larysa Volodymyrivna. STUDENTS' INDEPENDENT STUDY AS A COMPONENT IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS

The article highlights the importance of independent study for the development of personality, assimilation and exchange of experience, learning process, professional development of future specialists. Scientific and pedagogical literature devoted to the peculiarities of the organization of students' independent study, the problem of choosing forms and methods, types of students' independent study, taking into account the necessary specifics of their professional formation, were analyzed.

The approaches of scientists to the interpretation of the concept of «independent study» have been revealed. Higher education is gradually but steadily moving from the transfer of information to the management of educational and cognitive activities, the formation of students' independent study skills. According to the Regulations on the organization of the educational process in higher educational institutions, students' independent learning is the main means of mastering the educational material in the time free from compulsory educational activities. Under independent educational activity we mean a type of activity that can orient the student to self-improvement and self-development of professional knowledge and skills that will ensure the formation of future specialist's professional competencies.

Independent extracurricular study is seen as a means of forming the students' cognitive abilities, in the process of which the student gradually turns into a self-learning subject. The article considers the influence of extracurricular independent work on the training of a competitive specialist. The reasons that determine the necessity and importance of students' independent study in the learning process are described. It was

concluded that students' independent study, organized taking into account pedagogical conditions, gives a significant positive effect in the formation of the professional competence of future specialists. The example of organization of extracurricular independent work in teaching English is given in this article.

In conclusion, it should be emphasized that organizing students' independent study at the university is a complex and multifaceted process. It includes both the formation of self-motivation and self-organization of future specialist, and the readiness of the teaching staff for this type of activity.

The results of the practical activities of teaching a foreign language at Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute showed that the independent learning of students, organized taking into account the pedagogical conditions, gives a significant positive effect in the formation of professional competence, that is, it is an important component in the professional training of future specialists.

Keywords: independent study, abstracting, cognitive independence, research skills, professional competence, future specialist.

ПЕТРОВА Альона Анатоліївна. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ СПОРТИВНОГО ТУРИЗМУ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

У статті проаналізовано визначення поняття спортивного туризму закордонними науковими школами та вітчизняними науковцями. Здійснено порівняльну характеристику трактування поняття. Визначено спільні та відмінні риси з метою окреслення змісту дисциплін зі спортивного туризму. Сформульовано основні напрями підготовки фахівців зі спортивно-оздоровчого туризму.

Ключові слова: спортивно-оздоровчий туризм, спортивний туризм, спортивні заходи, туристсько-спортивна діяльність, менеджер з туризму.

PETROVA Alona Anatoliyivna. THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FUNDAMENTALS OF SPORTS TOURISM IN THE TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS

The popularity of sports tourism among other types of leisure is growing every year as a result of promoting a healthy and active lifestyle, finding ways to motivate, self-development and challenge yourself to overcome internal fears and physical obstacles. Today there are no generally accepted common interpretations of the concepts of sports and sports and health tourism, which is the relevance of our study. There were active discussions among scientists around the world on the formation of the concept of sports tourism. Currently, sports tourism is considered in three aspects. Active sports tourism is a trip for the purpose of direct participation of tourists in sports competitions, and the tourist component plays a secondary role as an additional service. Event (passive) sports tourism is the passive participation of tourists in sports competitions as fans or observers.

Cognitive sports tourism, the purpose of which is to visit excursions to sports museums, stadiums, thematic accommodation and catering establishments. Ukrainian and Russian scientists, in particular I. Zorin, V. Kvartalnov, O. Kolotukha, A. Konokh, propagate the idea that sports tourism is a separate sport, which is based on competitions on tourist routes laid in the natural environment and includes overcoming various natural obstacles with the use of special techniques and equipment. However, in the process of internationalization and globalization of tourism education it is very important to find a common ground on the educational component of training specialists in sports tourism and to form an optimal definition in three dimensions: sport, tourism and academic discipline.

During our research it was found out that the training of specialists should be carried out in one of three areas: training of specialists (instructors) in sports tourism; training of sports and tourism guides; training of organizers of sports events in the context of event tourism. Currently, the direction of training specialists in the organization of sports events in the format of event tourism remains insufficiently studied in our country.

Sports tourism is an integral part of global tourism and now there are two different interpretations of this concept, which are actively discussed in the scientific world: 1) sports tourism as a tourist trip to the destination to participate in sports competitions in any sport; 2) sports tourism as a separate kind of sport. In the perspective of research, the following unresolved issues still remain: the introduction of integration educational processes between the sports event industry and the ability to form tourism products in the relevant field.

Keywords: sports tourism, sports event, sports and health tourism, sports and recreational tourism, manager of tourism.

РИБАК Тетяна Миколаївна, ЛАЗАРЕНКО Інеса Станіславівна, СВИСЮК Олена Вікторівна. ВИКОРИСТАННЯ КОМПЛІКАТИВНИХ ВЕБ-КВЕСТІВ У РОЗВИТКУ УСНОГО МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ ЗВО

Навчання усного монологічного мовлення студентів немовних ЗВО завжди викликало цікавість методистів як складне практичне завдання. В умовах пандемії COVID-19 його реалізація ускладнилась через неможливість безпосередньої взаємодії викладача зі студентами. Тому

передумовою підвищення ефективності навчання є в даному випадку доцільне використання веб-технологій.

Ключові слова: іноземна мова, усне монологічне мовлення, студенти немовного ЗВО, компілятивний веб-квест, індуктивний підхід.

RYBAK Tetiana Mykolaivna, LAZARENKO Inesa Stanislavivna, SVYSIUK Olena Viktorivna. THE APPLICATION OF COMPILATION WEBQUESTS IN DEVELOPING NON-LANGUAGE HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS STUDENTS' ORAL MONOLOGICAL SPEECH

Teaching oral monological speech to students of non-language higher educational institutions has always been a point of professional interest of methodologists as a complicated practical task. In the conditions of COVID-19 pandemic its implementation has become complicated due to impossibility of immediate interaction between academics and students. Thus, a prerequisite for raising the effectiveness of instruction is the expedient application of web-technologies. WebQuests are defined as an inquiry-oriented lesson format in which most or all the information that learners work with comes from the web. WebQuests are projects that raise students' motivation, develop their critical and creative thinking, as well as communicative and social skills.

In their turn, compilation WebQuests are defined as tasks where students are supposed to take information from a number of sources and put it into a common format (like: a cookbook, a booklet of an exhibition etc.). The resulted texts are creative products that can be presented orally or in written form. Besides, while doing Compilation WebQuests students are supposed to read or listen to information which makes them a universal method and means of developing communicative skills.

The methodological prerequisites of developing students' oral monological skills by means of Compilation WebQuests include: the choice of the methodological approach, the instructional stages, exercises and aids. The current research employs the inductive approach of teaching oral monological speech and, consequently, 3 stages that it involves: the stage of creating short utterances on the topic, the stage of their expansion by means of verbal and non-verbal aids, and the stage of their independent creation. The aids that can be used include: texts, outlines, substitution tables, structural schemes, role-cards, key-cards, proverbs and sayings, functional models and cards, audios and videos, illustrations (photos, posters and caricatures), functional noises etc. The article suggests assignments structured according to the stages described above and including the aids mentioned, that can make up the basis of a Compilation WebQuest's Process and Resources section.

Keywords: foreign language, oral monological speech, students of non-language higher educational institution, Compillation WebQuest, inductive approach.

РУДИК Анна Віталіївна. ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ ДО ТЕХНОЛОГІЗАЦІЇ ОСВІТЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ

У статті здійснено обґрунтування вибору інноваційних педагогічних технологій та застосування компетентісно орієнтованої підготовки майбутніх учителів математики до технологізації освітнього процесу в умовах профільної школи. Проаналізовано інноваційні освітні та інформаційні технології, які всебічно сприяють формуванню професійної готовності майбутніх учителів математики до технологізації освітнього процесу в профільній школі в системі професійної підготовки у закладах вищої освіти.

Ключові слова: інноваційні освітні технології, інформаційні технології, освітнє середовище, професійна підготовка, майбутні вчителі математики, компетентісно орієнтована освіта, професійна підготовка, технологізація навчального процесу, профільна школа.

RUDIKA Anna Vitaliivna. INNOVATIVE TECHNOLOGIES OF COMPETENCE ORIENTED TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF MATHEMATICS FOR TECHNOLOGY IN THE CONDITIONS IN PROFILE SCHOOL

In the article the substantiation of selection of innovative pedagogical technologies and application for competence-oriented preparation of future teachers of mathematics for technologicalization of educational process in the conditions of profile school is carried out. Innovative educational and information technologies are analyzed, which comprehensively contribute to the formation of professional readiness of future mathematics teachers to the technologicalization of the educational process in the profile school in the system of professional training in higher education institutions. Promising innovative pedagogical, educational and information technologies that acquire further relevance in the educational environment are identified.

It is proved that the introduction of training courses for future mathematics teachers on the use of innovative educational technologies in specialized schools provides a favorable educational environment for the formation of research competencies, including the use of mathematical analysis in modeling experiments and mathematical statistics.

Analysis of the results of experimental research confirms the effectiveness of experimental learning using innovative educational and information technologies for the formation of professional readiness of future masters of mathematics to technologize the educational process in a specialized school.

The introduction of training courses for future mathematics teachers on the use of innovative educational and information technologies in specialized schools provides a favorable educational environment for the formation of research competencies, including the use of mathematical analysis in modeling experiments in specialized schools.

Analysis of the results of experimental research confirms the effectiveness of experimental learning using innovative educational and information technologies for the formation of professional readiness of future masters of mathematics to technologize the educational process in a specialized school.

Keywords: *innovative educational technologies, information technologies, educational environment, professional training, future teachers of mathematics, competence-oriented education, professional training, technologicalization of educational process, profile school.*

СЕМЕНОВ Євгеній Костянтинович. ВИКОРИСТАННЯ В ПІДГОТОВЦІ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ ТА ОСВІТНІХ ПЛАТФОРМ

У статті наведено аналіз результатів педагогічного дослідження, що стосується рівня впровадження в освітній процес соціальних мереж та освітніх платформ, довіри до інформації, що поширюється соціальними мережами, критичного її аналізу, проникнення комунікаційних засобів у повсякденне життя сучасної молоді, забезпечення студентів і викладачів засобами комунікації та розвитку вітчизняних засобів дистанційного навчання.

Ключові слова: *соціальні мережі, дистанційна освіта, онлайн сервіси, освітній процес, освітні сервіси, цифрові технології, пошукова система.*

SEMENOV Eugene Konstantinovich. USE OF VOCATIONAL TRAINING OF SOCIAL NETWORKS AND EDUCATIONAL PLATFORMS IN TRAINING OF TEACHERS

The article presents an analysis of the results of pedagogical research on the level of introduction of social networks and educational platforms in the educational process, trust in information disseminated by social networks, critical analysis, penetration of communication tools into everyday life of modern youth development of domestic distance learning tools.

During February-December 2020, among students and teachers of Vinnytsia Mykhailo Kotsyubynsky Pedagogical University, on the eve of the introduction of quarantine in Ukraine, an anonymous survey was conducted. The purpose of the survey was to obtain information about the level of involvement in the daily lives of students and teachers of modern digital technologies, to identify priority social platforms that are most often used, the effectiveness of modern Internet technologies in the educational process.

In our opinion, distance education cannot replace the traditional, classical education system. However, this does not mean that we should neglect the opportunities offered by the development of various technologies. This survey once again showed the extent of interaction of survey participants with various social networks, platforms (49% of young people said they are registered in four different social networks), that each of its participants personally owns a variety of devices that allow you to work with the Internet, interact with a variety of online information platforms. The survey revealed a high level of trust among young people in information that comes from various social networks and information sites. Identified the threat that young people do not check whether the information they receive from the Internet is insufficiently verified. In conclusion, it is suggested to introduce a special course, which will reveal certain dangerous aspects of the online environment, reveal the technology of manipulating human consciousness, and so on.

In our opinion, distance education cannot replace the traditional, classical education system. However, this does not mean that we should neglect the opportunities offered by the development of various technologies. This survey once again showed the extent of interaction of respondents with various social networks, platforms (49% of young people said they are registered in four different social networks), that each of its participants has a personal ownership of various devices that allow you to work with the Internet, interact with a variety of online information platforms. The survey revealed a high level of trust among young people in information that comes from various social networks and information sites. Identified the threat that young people do not check whether the information they receive from the Internet is insufficiently verified.

Keywords: *social networks, distance education, online services, educational process, international educational services, digital technologies, search engine.*

Шановні науковці!

Здійснюється підготовка до друку чергового випуску збірки наукових праць «Наукові записки. Серія: Педагогічні науки» (на комерційній основі), який включено до Переліку наукових фахових видань України **категорії «Б»** (галузь знань: Освіта/Педагогіка), згідно з Наказом Міністерства освіти і науки України № 886 від 02.07.2020, в якому можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук.

Збірник зареєстровано в міжнародних наукометричних базах **Index Copernicus, Google Scholar, Academic Journals, Research Bible, WorldCat**, публікаціям присвоюється ідентифікатор цифрового об'єкта **DOI**.

ВИМОГИ ДО СТАТЕЙ, ЯКІ БУДУТЬ НАДХОДИТИ ДО РЕДАКЦІЇ**Вимоги до оформлення:**

Стаття повинна бути написана українською, англійською або російською мовою, з дотриманням наукового стилю та без мовних помилок.

Електронний варіант статті в редакторі Word – 2003, шрифт Times New Roman, збереження у форматі doc або rtf українською, російською чи англійською мовами.

Текст на аркуші А4, розмір шрифту 14, інтервал 1,5 пт; поля: зліва – 30 мм; праворуч – 15 мм; знизу і зверху – 25 мм.

Обсяг статті не менше 0,5 друк. аркуша (10–12 сторінок).

Розміщення на сторінці:

У лівому верхньому кутку: УДК. В правому верхньому кутку: прізвище, ім'я та по батькові (повністю), науковий ступінь, вчене звання, посада, місце роботи, ORCID, DOI, електронна адреса.

Далі через рядок по центру великими літерами та жирним шрифтом – назва статті.

Посилання у тексті робляться у квадратних дужках [1, с. 5], цитати беруться у лапки «».

Через 1 рядок після тексту статті розміщується слово СПИСОК ДЖЕРЕЛ та подається список використаних джерел (в алфавітному порядку) відповідно до загальноприйнятих вимог до бібліографічного опису наукової літератури (див. журнал «Бюлетень ВАК України». – 2009. – № 5).

Далі через рядок після списку джерел в алфавітному порядку подається слово REFERENCES, де прізвища авторів, назви джерел (книг, журналів, конференцій, статей тощо) транслітеруються латиницею, а в квадратних дужках подається переклад назв англійською мовою. Іноземні джерела, укладені латиницею, залишаються без змін (за стандартом APA 5th (www.apastyle.org)).

Відомості про автора українською та англійською мовами (прізвище, ім'я, по батькові, посада, науковий ступінь, вчене звання, місце роботи) подаються без скорочень.

Наукові інтереси (українською та англійською мовами) – обов'язково.

Анотація та ключові слова (5–10) – українською та російською мовами, міжрядковий інтервал 1,5 розмір (кегель) 14 пт, шрифт – курсив.

До статті додається назва статті та реферат англійською мовою обсягом 2000–2200 знаків (не менше 25 рядків), розмір (кегель) 14 пт, міжрядковий інтервал 1,5.

НАУКОВІ ЗАПИСКИ

Серія:

Педагогічні науки

Випуск 194

Свідоцтво про державну реєстрацію
друкованого засобу масової інформації
Серія КВ № 15526-4098Р від 19.06.2009 р.
Наукові записки. Серія: Педагогічні науки

СВІДОЦТВО ПРО ВНЕСЕННЯ СУБ'ЄКТА ВИДАВНИЧОЇ СПРАВИ
ДО ДЕРЖАВНОГО РЕЄСТРУ ВИДАВЦІВ,
ВИГОТІВНИКІВ І РОЗПОВСЮДЖУВАЧІВ ВИДАВНИЧОЇ ПРОДУКЦІЇ
Серія ДК № 1537 від 22.10.2003 р.

Підписано до друку 25.02.2021 р.
Формат 60x84 ¹/₁₆. Папір офсетний. Друк різнограф.
Ум. др. арк. 29,26. Тираж 200. Замовлення № 9294.

Друк з оригінал-макету замовника

РЕДАКЦІЙНО-ВИДАВНИЧИЙ ВІДДІЛ
*Центральноукраїнського державного педагогічного
університету імені Володимира Винниченка*
25006, Кропивницький, вул. Шевченка, 1.
Тел.: (0522) 28 59 84
Факс.: (0522) 24 85 44
E-mail.: mails@kspu.kr.ua